



# „ამიყვი რა მოხდა“

დაზარალებული, მოწვე და კანონთან  
კონფლიქტში მყოფი გავფიცის  
დაკითხვა/გამოკითხვა

სახელმძღვანელო  
ტრენინგების და პროფესიონალებისთვის



## **„მოიხევი რა მოხდა“**

დაზარალებული, მონმე და კანონთან კონფლიქტში მყოფი  
ბავშვის დაკითხვა/გამოკითხვა

სახელმძღვანელო ტრენერების და პროფესიონალებისთვის

სახელმძღვანელოდან ამონარიდების თავისუფლად გავრცელება  
ნებადართულია გამოყენებულ წყაროებზე და საქართველოს  
საზოგადოებრივი ჯანდაცვის ფონზე მითითებით.

Copyright © 2019, საქართველოს საზოგადოებრივი ჯანდაცვის  
ფონდი

<http://www.phf.org.ge>

ISBN 978-9941-8-1540-9

# სარჩვი



<b>თავი I</b> .....	8
შესავალი .....	8
<b>თავი 2</b> .....	12
ბავშვის განვითარების მახასიათებლები, შესაძლებლობები და შეზღუდვები .....	12
კომუნიკაცია და ენის განვითარება .....	13
შემთხვევების მოყოლა ადრეულ ასაკში .....	19
დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ დასმულ შეკითხვათა ტიპები .....	20
მონმე ბავშვების ჩაგონებადობა .....	24
ინდივიდუალური მახასიათებლები .....	29
წარმოსახვა (ფანტაზია) .....	30
ბავშვები შეზღუდული ინტელექტუალური შესაძლებლობებით და განვითარების დარღვევებით .....	33
<b>თავი 3</b> .....	35
მეხსიერების განვითარება ბავშვობის პერიოდში .....	35
მეხსიერების განვითარება .....	38
დრო და მეხსიერების ცვლილებები .....	41
მეხსიერების რეკონსტრუქციული ბუნება და ჩაგონებადობა .....	42
ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი მიმართვები .....	43
თავისუფალი გახსენება და ცნობა .....	44
<b>თავი 4</b> .....	47
ტრავმა და სტრესი .....	47
სტრესული ფაქტორები დაკითხვის/გამომკითხვის დროს .....	48
ემოციური გარემო .....	49
გახსენება — მოყოლა .....	50
სტერეოტიპები .....	51
ტრავმა და ბავშვის განვითარება .....	52
ტრავმა, სტრესი და მეხსიერება .....	54
შიში, როგორც საპასუხო რეაქცია .....	55

დისოციაცია .....	58
მიჯაჭვულობა .....	62
<b>თავი 5 .....</b>	<b>66</b>
შეკითხვების ტიპები .....	66
დაკითხვის/გამოკითხვისას გამოყენებული შეკითხვების ტიპები ... ლია შეკითხვები .....	66 67
პირდაპირი/მიმართული შეკითხვები .....	69
დახურული ტიპის შეკითხვები .....	71
ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი შეკითხვები .....	72
<b>თავი 6 .....</b>	<b>74</b>
დაკითხვის/გამოკითხვის დაგეგმვა .....	74
ზოგიერთი მნიშვნელოვანი საკითხი დაკითხვის/გამოკითხვის დაგეგმვისათვის .....	74
დაკითხვის/გამოკითხვის მიზანი .....	75
დამკითხველები/გამომკითხველები .....	76
დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარების ადგილი .....	77
დაკითხვების/გამოკითხვების დრო, ხანგრძლივობა და რაოდენობა .....	77
დაკითხვის/გამოკითხვის ჩანერა .....	79
დაკითხვაზე/გამოკითხვაზე დამსწრე სხვა პირები .....	80
ინფორმაციის გაუმხელობა/დამალვა .....	82
დაკითხვის/გამოკითხვის მეთოდებში ცვლილებების შეტანა ბავშვის განვითარების დონის მიხედვით .....	83
<b>თავი 7 .....</b>	<b>84</b>
ბავშვის ჯანმრთელობისა და ადამიანის განვითარების ეროვნული ინსტიტუტის (NICHD) საგამოძიებო დაკითხვის/გამოკითხვის სტრუქტურირებული პროტოკოლი .....	84
საკვანძო საკითხები .....	84
NICHD-ის პროტოკოლის პრაქტიკაში გამოყენების შეფასება .....	88
გამოდგება თუ არა NICHD პროტოკოლი მცირეწლოვან ბავშვებთან? .....	90
<b>თავი 8 .....</b>	<b>93</b>
NICHD პროტოკოლის ფაზები .....	93
ა) შესავალი ფაზა .....	93
ბ) ურთიერთგაგების დამყარების ფაზა .....	96

გ) გავარჯიშების ფაზა .....	103
დ) არსებითი ფაზა .....	108
ე) დასრულება .....	117
<b>თავი 9</b> .....	122
დანაშაულის განვითარების რისკ-ფაქტორები და ტრეექტორიები .....	122
ანტისოციალური ქცევა .....	122
ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენენ ბავშვის ადაპტაციაზე .....	123
ტერი მოფიტის დანაშაულის განვითარების თეორია .....	135
<b>თავი 10</b> .....	140
მსჯელობა და გადაწყვეტილება .....	140
ბუნდოვანი კვალის თეორია .....	143
გადაწყვეტილების მიღება მოზრდის მიერ .....	144
<b>თავი 11</b> .....	145
ცრუ აღიარება .....	145
ცრუ აღიარების მიღება .....	146
ცრუ აღიარების ტიპები .....	147
ქცევაზე დაკვირვება და ცრუ აღიარება .....	150
<b>თავი 12</b> .....	152
ექვმიტანილ მოზარდთა NICHD დაკითხვის გზამკვლევი .....	152
<b>თავი 13</b> .....	156
ტრენინგის მნიშვნელობა .....	156
დამკითხველთა/გამომკითხველთა ტრენინგის მიზანი .....	156
დამკითხველთა/გამომკითხველთა ტრენინგის აქტუალურობა .....	156
ჯგუფთან მუშაობის ზოგიერთი ძირითადი პრინციპი .....	159
შიში და უნარის განვითარება .....	159
მოდელირებული დაკითხვის/გამომკითხვის შეფასების სტრატეგია (ძირითადი განსახილველი საკითხები) .....	162
ჩანერილი ვიზუალური კადრების თვითშეფასება და შეფასება .....	164
<b>დანართი №1</b> .....	165
ბავშვის ჯანმრთელობისა და ადამიანის განვითარების ეროვნული ინსტიტუტის (NICHD) ოქმი: დაკითხვის გზამკვლევი .....	165

<b>დანართი 2</b> .....	193
გამოკითხვის ჩატარების ნიმუში .....	193
<b>დანართი 3</b> .....	216
ბავშვის ჯანმრთელობისა და ადამიანის განვითარების ეროვნული ინსტიტუტის (NICHD) ოქმი: ეჭვმიტანილ მოზარდთა დაკითხვის გზამკვლევი .....	216
<b>გამოყენებული ლიტერატურა</b> .....	230



# „მოიყაჳი რა მოხელა“

## დაზარალებული, მოწვე და კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვის დაკითხვა/გამოკითხვა

სახელმძღვანელო ტრენინგების და პროფესიონალებისთვის

### თავი 1



#### შესავალი

მართლმსაჯულების პროცესში ბავშვის ინტერესების დაცვა სულ უფრო მეტ აქტუალობას იძენს თანამედროვე მსოფლიოში. საერთაშორისო კანონმდებლობა ამ ჯგუფს დაცვის განსაკუთრებულ ობიექტად აღიარებს და ხაზს უსვამს ამ პროცესში გასატარებელი ეფექტური ღონისძიებების აუცილებლობას, რადგან არასრულწლოვანთა მიმართ განსაკუთრებული მიდგომა და მათი საუკეთესო ინტერესების დაცვა პირდაპირ აისახება მათ მომავალ განვითარებასა და მათ მიერ შესაბამისი ადგილის დაკავებაზე სამოქალაქო საზოგადოებაში.

ბავშვები ზრდასრულებისგან განსხვავდებიან ფიზიკური და ფსიქოლოგიური განვითარების დონით, აგრეთვე ემოციური და საგანმანათლებლო საჭიროებებით. შესაბამისად ამისა, სამართალდამცავ სისტემასთან კონტაქტში მყოფ ყველა ბავშვს - მოწვეს, დაზარალებულს, კანონთან კონფლიქტში მყოფს განსაკუთრებული მიდგომა სჭირდება და მართლმსაჯულების კონტექსტში მათ მიმართ განხორციელებული ნებისმიერი ქმედება, უპირველესად, ბავშვის საუკეთესო ინტერესებს უნდა ითვალისწინებდეს.

სამართალწარმოების პროცესმა, დაწყებული გამოძიებით და დასრულებული სასამართლოში ჩვენების მიცემით,



შესაძლოა, უკვე არსებული ტრავმული გამოცდილება კიდევ უფრო გაამწვავოს და გააღრმავოს. აუცილებელია სიფრთხილის დაცვა, რათა გამოძიების ან ბავშვებისგან ინფორმაციის მიღების პროცესში მათ მიერ განცდილი სტრესი მინიმუმადე შემცირდეს. გარდა ამისა, გამოცდილებამ აჩვენა და კვლევებმა დაადასტურა, რომ ძალადობის უამრავი შემთხვევა დაფარული რჩება იმის გამო, რომ დაზარალებულს ან დანაშაულის მონმე ბავშვს, რომელიც ხშირად ინფორმაციის ერთადერთი წყაროა, არ ეძლევა ნორმალურად დალაპარაკების შესაძლებლობა მათთან, ვისაც დახმარება შეუძლია.

უმრავლეს შემთხვევებში, სამართალდამცავ სისტემასთან ბავშვის პირველი კონტაქტი პოლიციელთან და/ან სხვა ბავშვთა დაცვის სპეციალისტთან (მაგ. სოციალური მუშაკი) შეხვედრით იწყება, ანუ ადამიანებთან ურთიერთობით, რომლებიც საგამოძიებო დაკითხვებს/გამოკითხვებს ატარებენ ან იღებენ ინფორმაციას სავარაუდო ან განხორციელებული ძალადობის/დანაშაულის შესახებ. ამ ადამიანებმა ბავშვის გამოკითხვის უნარების ასათვისებლად სათანადო განათლება უნდა მიიღონ, რათა უზრუნველყონ ბავშვის დამატებითი სტრესისგან დაცვა და დაკითხვის/გამოკითხვის ეფექტურად ჩატარება.

წლების განმავლობაში მრავალი სამეცნიერო — კვლევითი სამუშაო ჩატარდა იმის გამოსაკვლევად, თუ როგორ შეიძლება ბავშვისგან მივიღოთ რაც შეიძლება სანდო და გამოსადეგარი ინფორმაცია/ჩვენება, ისე რომ მას დამატებითი ზიანი არ მივაყენოთ. მეცნიერებმა შეისწავლეს და გააანალიზეს ბავშვის მეხსიერების, კომუნიკაციური უნარების, სოციალური აზროვნების და მიდრეკილებების დარგში არსებული ცოდნა და გამოცდილება და შეიმუშავეს ბავშვთან გასაუბრების, დაკითხვის/გამოკითხვის სპეციფიკური სტრატეგია და მეთოდები, რომელთა ეფექტურობა ათა-სობით წარმატებულად ჩატარებული დაკითხვა/გამოკითხვით დასტურდება.

ჩვენ გვსურს გავაძლიეროთ დაზარალებული, მონმე ან

კანონთან კონფლიქტში მყოფ ბავშვთა მხარდაჭერა და გავაუმჯობესოთ მათთან მუშაობის სტანდარტები, რაც გაზრდის სამართალწარმოების პროცესებში ბავშვის მონაწილეობას და გამოძიებისთვის მაქსიმალურად სრული და სარწმუნო ჩვენების მიცემას. ამ მიზნით, მოვამზადეთ სასწავლო სახელმძღვანელო „მომიყევი რა მოხდა“ — დაზარალებული, მონწმე და კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვის დაკითხვა - გამოკითხვა, რომელიც ხელს შეუწყობს როგორც ტრენერთა, ასევე პროფესიონალთა ცოდნისა და უნარების გაუმჯობესებას, მოიპოვონ სარწმუნო ინფორმაცია ბავშვისაგან, მიუხედავად მისი ასაკისა, აგრეთვე იმ მიზეზისა და როლისა, რომლითაც ის მოხვედრილია მართლმსაჯულების ან ბავშვთა დაცვის სისტემაში.

სახელმძღვანელო ეფუძნება სამეცნიერო კვლევებს, რომელიც მოიცავს განვითარების ფსიქოლოგიას და ბავშვის დაკითხვებს/გამოკითხვებს. ჩვენ შევეცადეთ, რომ სახელმძღვანელო პრაქტიკული გამოყენების თვალსაზრისით ყოფილიყო მოსახერხებელი და სასარგებლო პროფესიონალი ტრენერებისთვის. ამიტომ სახელმძღვანელოს ტექსტი შეგნებულად არ არის შედგენილი სამეცნიერო-აკადემიური სტილისა და სტანდარტების სრული დაცვით და მასში არ არის მითითებული ყველა გამოყენებული სამეცნიერო კვლევის ავტორი.

წინამდებარე სახელმძღვანელო „მომიყევი რა მოხდა“ — დაზარალებული, მონწმე და კანონთან კონფლიქტში ბავშვის დაკითხვა - გამოკითხვა წარმოადგენს მეორე, შევსებულ გამოცემას, რომელსაც დაემატა კანონთან კონფლიქტში მყოფ ბავშვთან დაკავშირებული საკითხები, მათ შორის დაკითხვა-გამოკითხვის პროტოკოლი.

ძირითადი ნაშრომები, რომელთა საფუძველზე შექმნილია წინამდებარე სახელმძღვანელო, გახლავთ: **Tell Me What Happened - Structured Investigative Interviews of Child Victims and Witnesses** – Michael E. Lamb, Irit Hershkowitz, Yael Orbach, & Phillip W. Esplin and **Children's Testimony: A Handbook of Psychological Research and Forensic Practice**, by Michael

E. Lamb, David J. La Rooy, Lindsay C. Malloy, and Carmit Katz., რომელიც აჯამებს ამ სფეროში არსებულ სამეცნიერო და პრაქტიკულ გამოცდილებას. ხოლო, სამეცნიერო სტატიების ჩამონათვალი შეგიძლიათ იხილოთ დანართში.

სახელმძღვანელო „მომიყევი რა მოხდა“ - დაზარალებული, მონმე და კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვის დაკითხვა - გამოკითხვა, მომზადდა ნიდერლანდების საგარეო საქმეთა სამინისტროს მატრა პროგრამის მიერ დაფინანსებული პროექტის „ბავშვთა დაცვის სისტემის გაძლიერება კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვებისთვის“ ფარგლებში. ნაშრომის მომზადებასა და გამოცემაზე იმუშავეს საქართველოს საზოგადოებრივი ჯანდაცვის ფონდის და Defence for Children International-ის ექსპერტებმა.

საქართველოს საზოგადოებრივი ჯანდაცვის ფონდი მადლობას უხდის მაიკლ ლამბს, კემბრიჯის უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიის პროფესორს და დოქტორ დევიდ ლა როის, როიალ ჰოლოვეი უნივერსიტეტი, ლონდონი. სახელმძღვანელო მომზადებულია მათი რეკომენდაციების გათვალისწინებით და აქტიური ჩართულობით.

ლია სარალიძე

საქართველოს საზოგადოებრივი ჯანდაცვის ფონდის  
აღმასრულებელი დირექტორი

## თავი 2



# ბავშვის ბენეფიციარის მახასიათებლები, მასაქცეზობები და შეზღუდვები

### საკვანძო საკითხები:

- მოზრდილებთან შედარებით, უმცროსი ასაკის ბავშვებს უფრო მწირი და თავისებური ლექსიკური მარაგი აქვთ. ისინი სიტყვებს უფრო კონკრეტულად და შეზღუდულად განმარტავენ; ამასთანავე, მათ დროსთან დაკავშირებული საკითხებიც უფრო ცუდად ესმით;
- ამის მიუხედავად, სწორი დაკითხვის/გამოკითხვის შემთხვევაში, ძალიან პატარა ბავშვებსაც კი შეუძლიათ დალაგებული და გასაგები ინფორმაციის მოწოდება;
- სკოლამდელი ბავშვები განსაკუთრებით დაუცველნი არიან ჩაგონების მიმართ, თუმცა თავად ჩაგონებადობა მეტწილად განპირობებულია კოგნიტიური, სოციალური და მოტივაციური ფაქტორებით;
- ფანტაზიები და სცენების გათამაშებები ბავშვობის ნორმალური ასპექტებია. ის, რომ ბავშვებს შეიძლება სჯეროდეთ არარსებული პერსონაჟის (მაგალითად, თოვლის ბაბუის), სულაც არ ნიშნავს იმას, რომ მათ არ შეუძლიათ ზუსტი და სარწმუნო ინფორმაციის მოწოდება თავიანთი გამოცდილების შესახებ.

ვინაიდან დაზარალებული და მონმე ბავშვები ხშირად ინფორმაციის უმნიშვნელოვანეს წყაროს წარმოადგენენ განხორციელებული სამართალდარღვევის საქმეში, აუცილებელია ვიცოდეთ, თუ რამდენად კარგად შეუძლიათ მათ სტრესული გამოცდილების დახსომება და აღწერა-გადმოცემა. ამ თავის მიზანი გახლავთ სწორედ იმის განზოგადება, რაც ამჟამად ვიცით არასრულწლოვან დაზარალებულთა და

მონმეთა შესაძლებლობების და შეზღუდვების შესახებ.

დაზარალებული და მონმე ბავშვების მეხსიერების შესაძლებლობებს შემდეგ თავში განვიხილავთ. თავდაპირველად განვიხილავთ ბავშვების კომუნიკაციურ შესაძლებლობებს, ხოლო შემდეგ - კოგნიტური განვითარების, მთავონებადობის ზოგიერთ ასპექტს და ზოგიერთ სოციალურ მახასიათებელს, რომლებიც გავლენას ახდენენ ბავშვის ქცევაზე დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში.

მონოდებული ინფორმაციის როგორც რაოდენობა, ასევე სანდოობა დიდწილად განპირობებულია ბავშვის განვითარების დონით, შემთხვევის თავისებურებითა და დაკითხვა/გამოკითხვისას დამკითხველის მიერ გამოყენებული მეთოდებით. მრავალმა კვლევამ აჩვენა ბავშვის განვითარების დონესა და მის მიერ გადმოცემული ინფორმაციის რაოდენობას შორის კავშირი; როგორც წესი, პატარა ბავშვების მიერ მონოდებული ინფორმაცია უფრო მცირეა, ვიდრე შედარებით უფრო დიდების, თუმცა, ერთსა და იმავე ასაკობრივ ჯგუფშიც დიდი განსხვავება, რაც დამოკიდებულია დასმული შეკითხვების ტიპზე. როგორც ირკვევა, ასაკი არ განსაზღვრავს ბავშვის მიერ პირადი გამოცდილების გადმოცემის უნარს, არამედ რიგი ურთიერთდაკავშირებული ფაქტორების გავლენის ინკაფსულაციას ახდენს.

## **კომუნიკაცია და ენის განვითარება**

ბავშვის მიერ მიცემული ჩვენების სიცხადე და სისრულე განსაკუთრებით დამოკიდებულია მის განვითარებად კომუნიკაციურ უნარებზე. ხშირად პატარა ბავშვები ცალკეულ ბგერებს არასწორად წარმოთქვამენ, მას შემდეგაც კი, როცა ეს ბგერები თითქოს უკვე ათვისებული აქვთ; ამიტომაც, სრულიად ბუნებრივია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა ვერ გაიგოს ბავშვის ნათქვამი, განსაკუთრებით მაშინ, როცა საქმე სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს ეხება. ამას გარდა, მიუხედავად პატარა ბავშვების

საკმაოდ დიდი ლექსიკური მარაგისა, მათ მიერ გამოყენებული სიტყვები უფრო შეზღუდული და ზოგადია, სიტყვებს მათთვის განსხვავებული მნიშვნელობები აქვთ, მათ წინადადებებში ხშირად გამოტოვებულია ზედსართავი სახელები და გარემოებები.

ბავშვის ლექსიკური მარაგის სწრაფმა ზრდამ, შესაძლოა, დამკითხველს/გამომკითხველს აფიქრებინოს, რომ ბავშვისათვის გასაგები იქნება რთული და ასაკისათვის შეუსაბამო სიტყვებისა და რთული სინტაქსის გამოყენება, რაც იმთავითვე შეცდომაა. პატარა ბავშვებმა, განსაკუთრებით სკოლამდელებმა, შესაძლოა გამოიყენონ სიტყვები, რომელთა მათეული გაგებაც არ შეესაბამება ამ სიტყვების სტანდარტულ მნიშვნელობებს, ან გამოიყენონ ისეთი სიტყვები, რომელთა გაგება მათ მხოლოდ გარკვეულ კონტექსტში შეუძლიათ და რომელთა მნიშვნელობაც საერთოდ არ ესმით ან ძალიან ცუდად ესმით. ამის ნათელი მაგალითებია ისეთი მარტივი ცნებები, როგორცაა „ნებისმიერი“, „ზოგიერთი“, „გუშინ“, „-მდე“ და სხვა.

ბავშვის მონათხრობის სიზუსტეზე დიდი გავლენა აქვს იმას, თუ რა სტილის და რა სირთულის კითხვები დაუსვებს მას, განსაკუთრებით სამართლებრივ კონტექსტში. ბავშვებს ხშირად სთავაზობენ, რომ უარყონ ან დაადასტურონ ზრდასრულის მიერ ნათქვამი სიტყვები ან ბევრი ფაქტის შემცველი წინადადებები (მაგალითად, „მართალია, რომ ...?“). ასევე, ბავშვებისგან მოითხოვენ უცხო სიტყვებისა და რთული სინტაქსის, გაურკვეველი მნიშვნელობის წინადადებების სწორ გაგებას. მაგალითისათვის, შეკითხვა - „მართალია, რომ, როცა „ბინგოს“ თამაშობდი, იცოდი, რომ ვიღაცას ხალხის დაშავება უნდოდა და მაშინ დაიმაღლე? გახსოვს ეს?“ - დაუსვებს 5 წლის გოგონას, რომელიც მკვლელობის სავარაუდო მონმე იყო. სექსუალური ძალადობის საქმეების უკანასკნელმა გამოკვლევებმა აჩვენეს, რომ არც დაცვის და არც ბრალდების მხარე არ ცვლიდა შეკითხვების სირთულესა და სიდიდეს, მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვებს შორის ასაკობრივი სხვაობა საკმაოდ დიდი იყო (5-15 წ). თუმცა, იურისტების გარდა, მსგავს შეცდომებს

იმ პროფესიათა წარმომადგენლებიც უშვებენ, რომელთა სპეციალობა ბავშვებს შეეხება და რომლებსაც ბავშვის გამოკითხვის საკითხებში ცოდნა აქვთ მიღებული. ისინიც კი, ხშირად, გამოკითხვის წარმართვისას, ბავშვისათვის სრულიად გაურკვეველ ან რთულ შეკითხვებს იყენებენ.

ემპირიული გამოცდილება ცალსახად გვიჩვენებს, რომ ბავშვებს სირთულეები ექმნებათ, როდესაც მათგან რთულ კითხვებზე პასუხის გაცემას მოითხოვენ. კვლევებმა აჩვენეს, რომ სასამართლო დარბაზში 6-15 წლის ასაკის ბავშვებისთვის დასმული შეკითხვების ორ მესამედზე ნაკლები იყო გასაგები მათი თანატოლებისათვის. ამას გარდა, ბავშვები მომხდარის შესახებ დასმულ მარტივ შეკითხვებს სწორად და უფრო ადვილად პასუხობდნენ, ვიდრე რთულებს. ყურადსაღებია ის, რომ საბავშვო ბაღის ასაკის ბავშვები ვერც კი ხვდებოდნენ, რომ რთული შეკითხვა არასწორად გაიგეს. არასწორად გაგების ვერ-აღქმა კარგად ხსნის, თუ რატომ ითხოვენ დაზუსტებას ბავშვები იშვიათად.

ბავშვის მიერ მისივე აღქმულის სისწორის შეფასების უნარი და ვერგაგებასთან გამკლავების უნარები თანდათანობით, ხანგრძლივი დროის განმავლობაში ყალიბდება. მაგალითად, მეტაკოგნიტური და მეტალინგვისტური ცნობიერება ხუთი წლის შემდეგ ვითარდება; ამიტომაც სკოლამდელ ბავშვებს ძალზე იშვიათად შეუძლიათ საკუთარ აღქმაზე დაკვირვება და გაგების უნარის კონტროლი, მოზარდებთან და ზრდასრულებთან შედარებით. სტრესი, მეხსიერების შედარებით ნაკლები შესაძლებლობები, რთულად გასაგები შეკითხვები და აგრეთვე საგამოძიებო დაკითხვის/გამოკითხვის სირთულე და უჩვეულობა კიდევ უფრო აძნელებს ბავშვის მიერ საკუთარ აღქმაზე დაკვირვების განხორციელებას.

რაც უფრო მწირია ბავშვის ლექსიკა, მით უფრო დიდია იმის ალბათობა, რომ ბავშვის ნათქვამი არასწორად იქნება გაგებული დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ ან ბავშვი მოახდენს დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ დასმული შეკითხვების არასწორ ინტერპრეტაციას. როცა დამკითხველს/გამომკითხველს არასწორად ესმის ბავშვის სიტყვები,

ხშირად ის მათ დაზუსტებას არ ითხოვს; შედეგად, დაკითხვის ოქმში მართებული ინფორმაციის ნაცვლად, სწორედ შეცდომები შედის. კვლევებმა დაადასტურეს, რომ ბავშვები, მოზრდილებთან შედარებით, ნაკლებად უსწორებენ დამკითხველს/გამომკითხველს, როცა ის შეცდომებს უშვებს.

ამდენად, ოთხი-ხუთი წლის ბავშვებს, მოზარდებთან და ზრდასრულებთან შედარებით, უფრო მეტი მიმღებლობა აქვთ დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ მათი ნათქვამის დამახინჯებული გაგების მიმართ, რაც შეიძლება იმას ნიშნავდეს, რომ ამავედროულად თავად მოგონებების დამახინჯებაც ხდება. ეს ფაქტი კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს, თუ რა დიდი გავლენა აქვს დამკითხველის/გამომკითხველის ქცევას - კერძოდ, მის მიერ გამოყენებულ ლექსიკას, წინადადებების სირთულეს, მრავალმნიშვნელოვნებას, სწორი ინფორმაციის მოწოდებისაკენ ბავშვის მოტივირებას დაკითხვის/გამომკითხვის წარმართვისას. ამას გარდა, ბავშვები სიტყვებს ხშირად იგებენ ძალიან კონკრეტულად, მათი შეზღუდული მნიშვნელობით (მაგალითად, ბავშვმა შეიძლება არ გასცეს პასუხი კითხვაზე, თუ რა მოხდა „სახლში“/„სოფელში“, თუკი ის „ბინაში“ ცხოვრობს/„აგარაკზე“ იმყოფებოდა) ან გამოიყენოს მსმენელისათვის გაუგებარი შეტყობინებები (მაგალითად, „ის ჩემი ინგლისურის მასწავლებელს ჰგავდა“). ყოველივე ეს ბავშვის მონაცოლს უფრო გაუგებარს ხდის. ამასთან, როგორც უკვე აღინიშნა, ბავშვების ლექსიკონი მეტად თავისებური და სპეციფიკურია.

ბავშვები სწავლობენ, თუ როგორ უნდა მიიღონ მონაწილეობა საუბარში, ეს სწავლის პროცესი კი, შესაძლოა, დაკითხვის/გამომკითხვის ჩატარების პერიოდში დასრულებული არ იყოს. ბავშვებმა უნდა ისწავლონ, როგორ არ გადაუხვიონ სასაუბრო თემიდან, როგორ იმეტყველონ სხვადასხვა გარემოში, აუდიტორიის შესაბამისად (მაგალითად, უცნობ დამკითხველთან/გამომკითხველთან, რომელიც ოჯახის ნაცნობი არაა და არც მომხდარს შესწრებია) და როგორ ჩამოაყალიბონ გამართულად ისტორია წარსული გამოცდილების შესახებ. დამკითხველის/გამომკითხველის წინაშე არსებული მთავარი გამოწვევა არის ბავშვისაგან



სწორი და მაქსიმალურად დეტალური ინფორმაციის მოპოვება, რაც აუცილებელია ბავშვის ჩვენების სწორად გასაგებად. მოზრდილებისაგან განსხვავებით, პატარა ბავშვებისთვის ძნელია წარსულში მომხდარის სრული აღდგენა და მონაყოლის გამდიდრება მნიშვნელოვანი აღწერითი დეტალებით.

ძალადობრივი შემთხვევის შესახებ ბავშვის მონაყოლზე აგრეთვე გავლენა აქვს ურთიერთობის სოციალურ თუ პრაგმატულ ასპექტებს. მაგალითად, კითხვებზე „გახსოვს მისი სახელი?“ „იცი, რატომ ხარ აქ?“ ან „შეგიძლია მაჩვენო, სად შეგეხო?“ - მოზრდილი ბავშვები ადეკვატურ პასუხებს სცემენ, ესმით რა დასამული კითხვის მიზანი, მაშინ როცა მცირეწლოვანი ბავშვები უბრალოდ ამბობენ „კი“-ს ან „არა“-ს. გარდა ამისა, პატარა მოწმეებმა და დაზარალებულებმა მეტწილად არ იციან, თუ რა ტიპის ინფორმაციას მოითხოვენ მათგან, რომ ისინი არიან ინფორმაციის წყარო და რომ გამოკითხვის მიზანი სულაც არაა მათი ცოდნის ხარისხის შემოწმება. ბავშვები მიჩვეულნი არიან შეკითხვებს იმ ადამიანებისაგან, რომლებმაც ისედაც კარგად იციან სასაუბრო თემა, მაშინ როცა ძალადობის სავარაუდო მსხვერპლნი, ხშირ შემთხვევაში, ინფორმაციის ერთადერთ წყაროს წარმოადგენენ. ამიტომაც, დამკითხველმა/გამომკითხველმა კარგად უნდა გააგებინოს ბავშვს, თუ რა სურს მისგან და მას რაც შეიძლება მეტი ინფორმაციის მოწოდების მოტივაცია შეუქმნას.

დაკითხვის/გამოკითხვის დაწყებამდე, დამკითხველი/გამომკითხველი უნდა დარწმუნდეს, რომ ბავშვს კარგად ესმის დაკითხვის/გამოკითხვის მოთხოვნები და პრინციპები. თუ ბავშვს არ ეცოდინება, რომ გამომკითხველმა ბევრი არაფერი იცის მომხდარის შესახებ, მაშინ მან შეიძლება არ გადმოსცეს ყველაფერი, რაც იცის. ბავშვები აცნობიერებენ განსხვავებას კარგად ინფორმირებულ და ნაკლებად ინფორმირებულ მოზრდილებს შორის სწორედ ამის მიხედვით აყალიბებენ თავიანთ პასუხებს.

მაშინაც კი, როცა დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვს ეუბნება, რომ მან ბევრი არაფერი იცის მომხდარის შესახებ, არასწორად დასმული შეკითხვებით შეიძლება ბავშვს უნებურად აფიქრებინოს, რომ ბავშვის ცოდნის შემოწმება ხდება. მაგალითად, დამკითხველები/გამომკითხველები ხშირად სვამენ ძალზე კონკრეტულ შეკითხვებს (მაგალითად, „ის შეგეხო?“. პატარებს (ანუ 6 წლამდე ასაკის ბავშვებს) განსაკუთრებით უჭირთ ასეთ კონკრეტულ კითხვებზე პასუხის გაცემა და მათ შეიძლება არასწორი პასუხი გასცენ, ან არ თქვან „არ ვიცი“, როცა ეს მართლაც ასეა. მარტივი შეკითხვებისაგან განსხვავებით, ბავშვები იშვიათად ამბობენ „არ ვიცი“-ს რთულ ან ისეთ შეკითხვებზე, რომლებზე პასუხიც მათ მართლაც არ იციან. კვლევებმა აჩვენეს, რომ ხუთი-ცხრა წლის ბავშვები ხშირად აზრს მოკლებულ ან უპასუხო შეკითხვებზეც კი ცდილობენ პასუხის გაცემას, განსაკუთრებით მაშინ, თუ ისინი „კი/არა“-ს პრინციპითაა შედგენილი. ამგვარად, დასმულ შეკითხვათა ტიპი და მათი კონტექსტი განსაზღვრავს, ბავშვის ჩვენებების სანდოობა უკეთესი იქნება თუ უარესი.

ბავშვის ზრდასთან ერთად, მონოდებული ინფორმაციის მატება, შესაძლოა, მის მთხრობელობით უნარებზეც აისახოს. პატარა ბავშვებს ჯერ არ აქვთ ბოლომდე განვითარებული მეტალინგვისტური შესაძლებლობები - გაიგონ, რისი ცოდნა სურს მსმენელს და როგორ გადმოსცენ ინფორმაცია თანმიმდევრულად, გასაგებად, თვალყური ადევნონ დამყარებული კავშირის წარმატებას და საჭიროებისამებრ შეცვალონ სტრატეგიები. ამას გარდა, თუ ბავშვი დაასკვნის, რომ დამკითხველისთვის/გამომკითხველისთვის რაღაც ტიპის პასუხები უფრო მისაღებია, მაშინ მან, შესაძლოა, შეცვალოს მონათხრობიც, რათა მეტი კეთილგანწყობა მოიპოვოს. დამკითხველები/გამომკითხველები ყურადღებით უნდა იყვნენ ბავშვის მიერ მათი სტატუსისა და ცოდნის აღქმის მიმართ.

## შემთხვევების მოყოლა ადრეულ ასაკში

ასაკის მატებასთან ერთად ბავშვის მონათხრობის ინფორმატიულობა, სიდიდე და სირთულე იზრდება, თუმცა, ძალიან პატარა ბავშვებსაც კი შეუძლიათ ქრონოლოგიურად დალაგებულად და გასაგებად თხრობა. გრძელვადიანი მოგონებების ჩამოყალიბებას ბავშვები მას შემდეგ ახერხებენ, რაც ისინი წარსული გამოცდილებების შესახებ სხვებთან საუბარს იწყებენ, ქმნიან რა თავიანთი შთაბეჭდილებების შინაარსობრივ და მდგრად ავტობიოგრაფიულ აღწერებს. პირადი ცხოვრების ამგვარი სოციალური კონსტრუირება გავლენას ახდენს ბავშვის მონათხრობის რაოდენობასა და ხარისხზე. ამას გარდა, თვითაღქმის, ბავშვის დამოუკიდებელი კონცეფციების განვითარება და მოგონებების შექმნის პროცესის გაცნობიერება ავტობიოგრაფიული მეხსიერების ჩამოყალიბებაზე ახდენს გავლენას.

მას შემდეგ, რაც ბავშვები იწყებენ თავიანთი გამოცდილების გახსენებას დამოყოლას, მათი ეს უნარები მეტად შთამბეჭდავია, თუმცა მნიშვნელოვანი ცვლილებები ადრეული ბავშვობის განმავლობაში კვლავ მიმდინარეობს. ჩვეულებრივ, პატარა ბავშვები გაცილებით ნაკლებ ინფორმაციას იხსენებენ, ვიდრე უფროსი ასაკის ბავშვები, განსაკუთრებით მაშინ, როცა საქმე ეხება ისეთ მრავლისმომცველ მიმართევებს, როგორცაა „მითხარი, რა მოხდა“; თუმცა, მიუხედავად მონოდებული ინფორმაციის სიმწირისა, მათ, შესაძლოა, მაინც გადმოსცენ მნიშვნელოვანი ინფორმაცია მომხდარის შესახებ. ამიტომაცაა, რომ ოთხი-ხუთი წლის ბავშვებს, როგორც წესი, უფრო მეტ პირდაპირ კითხვებს უსვამენ, რომლებზეც ისინი ნაკლებად ზუსტ პასუხებს სცემენ, უფრო მოზრდილ ბავშვებთან შედარებით. თუმცა, კვლევები აჩვენებს, რომ ოთხი წლის ბავშვებსაც პროპორციულად იმდენივე ინფორმაციის მონოდება შეუძლიათ ღია კითხვებზე პასუხად, რამდენიც მასზე უფროსებს. პასუხების სიმოკლე დამკითხველისთვის/გამომკითხველისთვის აუცილებელს ხდის დამატებითი შეკითხვების დასმას, რომლებშიც გამოყენებული იქნება თავად ბავშვის მიერ მონოდებული ინფორმაცია; ეს ქმედება ხელს უწყობს გახსენების პროცესს.

## დაამკითხველის/გამომკითხველის მიერ დასმულ შეკითხვათა ტიპები

ბავშვისგან ინფორმაციის მოსაპოვებლად გამოყენებული მეთოდები გავლენას ახდენს როგორც ბავშვის მონათხრობის ხარისხზე, აგრეთვე რაოდენობაზეც. როგორც მომდევნო თავში იქნება გადმოცემული, გამოცნობასა და გახსენებას შორის არსებითი განსხვავება არსებობს. როდესაც ბავშვებს თავისუფალ გახსენებას სთხოვენ (მაგალითად, მიმართვით - „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა“), მათი მონათხრობი ხშირად მოკლე და დაულაგებელია, თუმცა, მეტწილად სწორი. როდესაც ღია კითხვა ისმევა („მომიყევი უფრო მეტი ამის შესახებ“ ან „შემდეგ რა მოხდა?“) ბავშვები ახალ დეტალებს უმატებენ ისტორიას. როდესაც დამკითხველი/გამომკითხველი სვამს უფრო კონკრეტულ კითხვებს, როგორიცაა - „წვერი ჰქონდა?“, „თავისი ასოთი შეგეხო?“, „ეს დღისით მოხდა თუ ღამით?“ - მაშინ ბავშვი იწყებს არა გახსენებას, არამედ გამოცნობას, შედეგად, შეცდომის ალბათობა მნიშვნელოვნად იზრდება.

ღია შეკითხვისას ადრესატები რაც შეიძლება მეტი დამახსოვრებული ინფორმაციის მიწოდებას ცდილობენ, მაშინ როცა ცნობის მეხსიერების გამააქტიურებელ შეკითხვებში ბავშვმა უნდა უარყოს ან დაადასტუროს ინფორმაცია. გამოცნობის კითხვისას ბავშვი ყურადღებას სასაუბრო თემიდან დამკითხველზე/გამომკითხველზე გადართავს, შესაბამისად, მისი დაძაბულობაც იზრდება. ამგვარ კითხვებზე უფრო დიდია მცდარი პასუხის გაცემის შანსი, რადგან ამ დროს ხდება არა უშუალოდ მომხდარის გახსენება, არამედ დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ შეთავაზებული კონკრეტული დეტალის. ამან კი შეიძლება ცრუ ცნობამდეც მიგვიყვანოს.

დამკითხველმა/გამომკითხველმა რაც შეიძლება მეტი ღია ტიპის შეკითხვა უნდა დასვას და ამგვარად შეამციროს მცდარი პასუხი მიღების ალბათობა. რა თქმა უნდა, თავისუფალი გახსენება ყოველთვის სწორი არ არის, განსაკუთრებით მაშინ, როცა საქმე დიდი ხნის წინ მომხდარს ეხება, ან როცა

დახსომებული გარკვეული გარე გავლენების ზემოქმედებით დამახინჯდა, თუმცა, ამ ტიპის შეკითხვები მაინც ყველაზე ზუსტ შედეგებს იძლევა. თავდაპირველად მოწოდებული მცირე ინფორმაციის გაზრდა შესაძლებელია დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ ბავშვისგან თავისუფალი თხრობით უკვე გადმოცემული ინფორმაციის გამოყენებით.

ერთ-ერთი მთავარი პრობლემა, რომელიც სისხლის სამართლის საქმეში მოწმე ან დაზარალებული ბავშვების დაკითხვისას/გამომკითხვისას წარმოიქმნება, არის იმის დადგენა, თუ კონკრეტულად როდის მოხდა სავარაუდო დანაშაული. მიუხედავად იმისა, რომ როცა საქმე ბავშვებს ეხება, კანონი შერბილებულია დროის დაზუსტების მიმართ, ეს ინფორმაცია უმნიშვნელოვანესია, როგორც ბრალდების, ასევე დაცვის მხარისთვისაც.

სამწუხაროდ, დროის აღქმის მხრივ, ბავშვებს სერიოზული სიძნელეები აქვთ; ეს უნარი, განვითარებასთან ერთად, თანდათანობით უმჯობესდება. თუმცა, დროსთან დაკავშირებული გარკვეული ცნებები სრულად მოზარდებსაც არ ესმით. რა თქმა უნდა, ბავშვის მიერ დროის სხვადასხვა ასპექტების აღქმის სირთულეც და ამ უნარის განვითარების პერიოდებიც განსხვავებულია. მაგალითად, საგამოძიებო დაკითხვის/გამომკითხვის დროს ბავშვს შეიძლება სთხოვონ, რომ მან დროის ღერძზე განათავსოს გარკვეული მოვლენები, რაც მომხდარის თანმიმდევრობის დადგენას ემსახურება. ბავშვებს, დიდების მსგავსად, უჭირთ ავტობიოგრაფიული მოგონებების დათარიღება, მაშინაც კი, როცა ამის შესახებ მინიშნებებიც არსებობს. ამის დადგენას სჭირდება დროის ციკლოზების შესახებ ცოდნის არსებობა (მაგალითად, კვირის დღეები, თვეები, წელიწადის დროები), რაც განვითარების პროცესში ყალიბდება და თავისთავადი ნამდვილად არ არის.

დროითი დისტანციების აღქმის უნარი უფრო ადრე ყალიბდება, ვიდრე დათარიღების; გრძელვადიან პერიოდში, დროში მოვლენების დაკავშირების უნარი ბავშვის ასაკის მატებასთან ერთად უმჯობესდება. ოთხი წლის ბავშვს უკვე შეუძლია მოვლენის დაკავშირება თავის დღის რეჟიმთან

(მაგალითად, „ეს სადილის დროს მოხდა“), თუმცა, დროის უფრო ხანგრძლივ მონაკვეთში დათარიღება მას ჯერ კიდევ არ ძალუძს. ბავშვებს მოზარდობის და უფრო მოზრდილ ასაკშიც ხშირად უჭირთ ზუსტი დათარიღება, თუმცა მათ უკვე ადრეულ ასაკში შეუძლიათ მოვლენათა თანმიმდევრული დალაგება. 4-8 წლის ბავშვებს სთხოვეს: (ა) დაედგინათ მიღებული სასტიმულო მოვლენების თანმიმდევრობა, რომელთაგანაც ერთი შვიდი კვირის წინ იყო, ხოლო მეორე - ერთის და (ბ) ეთქვათ ზუსტად წელიწადის დრო, თვე, კვირის დღე, რიცხვი და ასე შემდეგ. ოთხი წლის ბავშვებმა (ა)-ს წარმატებით გაართვეს თავი, თუმცა დათარიღება მხოლოდ ერთი დღელამის რეჟიმთან მიმართებაში მოახერხეს. ექვსი წლისებმა ერთ დღე-ღამეზე მეტი პერიოდის მოვლენების ინტეგრირებაც მოახდინეს.

ერთ-ერთ კვლევაში, მკვლევარებმა 4-13 წლის ბავშვებს სთხოვეს, გამოყენებული მინიშნებების დახმარებით, გაეხსენებინათ 2 კონკრეტული მოვლენა. ბავშვებს სთხოვეს აღედგინათ ამ მოვლენების სწორი თანმიმდევრობა და ჰელოუინის დღესასწაულთან მათი მიმართება დროში. აღმოჩნდა, რომ ყველაზე უფროსებიც კი, თავისუფალი გახსენებისას იშვიათად იყენებდნენ მინიშნებებს (მაგალითად, მზის სათვალეს, ფოთლებს). პირველკლასელებმა (დაახლოებით ექვსი წლისებმა) მოვლენათა სწორი თანმიმდევრობის დადგენას წარმატებით გაართვეს თავი; თუმცა, ვერცერთი ასაკის წარმომადგენელმა ვერ შეძლო იმის დაზუსტება, ყოველივე ჰელოუინამდე მოხდა თუ მის შემდეგ.

გამოდის, რომ ძალიან პატარა ბავშვებსაც (ოთხი წლისებსაც) შეუძლიათ დროსთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მონოდება. ამასთან, დათარიღების უნარი, მართალია, ასაკის მატებასთან ერთად უმჯობესდება, მაგრამ იგი მოზარდობის პერიოდშიც ჯერ კიდევ არ არის ბოლომდე ჩამოყალიბებული. მაშინაც კი, როცა ბავშვებს გარკვეულწილად ესმით დროის კონცეფცია, ზუსტი პასუხის გასაცემად მათ უნდა გაიაზრონ, თუ რა კითხვას სვამს დამკითხველი/გამომკითხველი. დროითი ტერმინები

ბავშვებისათვის, შესაძლოა, დამაბნეველიც იყოს, რადგან ასეთ სიტყვებს (მაგალითად „შემდეგ“, „წინ“, „თავიდან“, „ბოლოს“) აქვთ როგორც დროითი, ასევე სივრცითი მნიშვნელობაც.

დადგენილია, რომ ამ ცნებების გაგების უნარი უმჯობესდება 3-დან 5 წლამდე ასაკში. პატარა ბავშვებს ეს ცნებები ესმით მათი ან სივრცითი, ან დროითი მნიშვნელობებით, და არა ორივე მნიშვნელობით ერთდროულად. ასევე მნიშვნელოვანია კონტექსტიც. თუ რაიმე ნაცნობი, ყოველდღიური აქტივობების კონტექსტში განიხილება, ბავშვმა შეიძლება სწორად გაიხსენონ დრო; მაშინ როცა სხვა, უცხო კონტექსტში იგი ამას ვერ ახერხებდა. მაგალითად, ბავშვებს უფრო შეუძლიათ თქვან, რა და როდის მოხდა ნაცნობ აქტივობებთან მიმართებაში „დაძინებამდე ტელევიზორს ვუყურებდით“, ვიდრე მაგალითად, „ნომბერი უფრო ადრეა თუ დეკემბერი“. მართალია, 3 წლის ბავშვმაც შეიძლება იცოდეს კვირის დღეები და მათი ჩამოთვლაც შეეძლოს, თუმცა ეს სულაც არ ნიშნავს იმას, რომ მას კარგად ესმის მათი პრაქტიკული მნიშვნელობა და შეუძლია ამ ცოდნის სხვა კონტექსტებში გამოყენება.

ბავშვების მიერ მოწოდებულ დროით ინფორმაციაზე ჩატარებული კვლევები საკმაოდ იშვიათია. ერთ კვლევაში, რომელიც ბავშვების ღია კითხვებისადმი რეაქციას შეისწავლიდა, გამოჩნდა, რომ საგამოძიებო დაკითხვისას დროში მოვლენათა თანმიმდევრობას 4-8 წლის ბავშვებიც ასახელებდნენ. სხვა კვლევაში, მკვლევარებმა 4-დან 10 წლამდე ბავშვების სექსუალურ ძალადობასთან დაკავშირებული 250 საგამოძიებო დაკითხვა/გამოკითხვა შეისწავლეს, რომლითაც დადგინდა ბავშვის ასაკსა და დროითი ცნებების მართებულ გამოყენებას შორის არსებული პირდაპირპროპორციული დამოკიდებულების არსებობა, იქნებოდა ეს თავისუფალი თხრობისას თუ დამაზუსტებელი შეკითხვების შემდეგ ნათქვამი. როგორც შემთხვევათა დათარიღება, აგრეთვე მათი თანმიმდევრობის აღდგენაც ასაკთან ერთად უმჯობესდება, ათი წლის ასაკისათვის კი ამ მხრივ განსაკუთრებული ძვრა შეინიშნება.

მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა იცოდნენ ბავშვის მიერ დროის შეზღუდული აღქმის, დროსთან დაკავშირებული ცნებების, ტერმინოლოგიის გაგებისა და გამოყენების სირთულეების შესახებ და, შესაბამისად, აღარ დაუსვან ბავშვებს დამატებითი კითხვები, როცა ცხადია, რომ კონკრეტული საკითხი ბავშვის კომპეტენციას სცდება.

### **მონაწილე ბავშვების ჩაგონებადობა**

ამ საკითხების გაანალიზების შედეგად უფრო მეტი ყურადღება მიეპყრო ისეთ პოტენციურად პრობლემატურ საგამომკიებო მეთოდებს, როგორცაა განმეორებითი დაკითხვა/გამომკითხვა, ჩაგონება, დამკითხველის/გამომკითხველის მაღალი სტატუსის ხაზგასმა, თანატოლთა ზეწოლა, გასამრჯელოს შეპირება, მუქარა, ბავშვებისათვის რალაციის წარმოდგენის თხოვნა და ანატომიური თოჯინების გამოყენება. ამ მეთოდებთან დაკავშირებით ჩატარებულმა კვლევებმა მნიშვნელოვნად გაზარდა ცოდნა ჩაგონებადობის შესახებ.

კვლევებით გამოვლინდა, რომ 3-4 წლის ბავშვებსაც კი შეუძლიათ არასწორი ანუ მომხდართან სრულიად შეუსაბამო კითხვებისათვის წინააღმდეგობის განწევა. თუმცა, სხვა კვლევებში აღმოჩნდა, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვები განსაკუთრებით ადვილად ჩაგონებადნი არიან.

ამას გარდა, კვლევებმა აჩვენეს, რომ ბავშვები 10-კვირიანი პერიოდის შემდეგ უფრო ადვილად ცნობენ ადამიანს, რომელიც, როგორც დაარწმუნეს, “ბოთეა”, ვიდრე ადამიანს, რომლის შესახებაც ნეიტრალური ინფორმაცია წარუდგინეს. ბავშვებმა, გარკვეულ პირობებში, შესაძლოა, ისეთი რალაციებიც მოყვნენ, რაც საერთოდ არ შემთხვევიათ. მაგალითად, 3-6 წლის ბავშვებს სთხოვეს, არაერთგზის წარმოედგინათ, როგორ მოჰყვათ სათაგურში ხელი და როგორ წაიყვანეს ექიმთან. მოგვიანებით ბევრმა ბავშვმა თქვა, რომ ასეთი რამ მათ მართლაც შემთხვევიათ; შესაბამისი



განმარტებების მიცემის შემდეგაც კი, ზოგს გაუჭირდა იმის შეცნობა, რომ მომხდარი მხოლოდ წარმოსახვის ნაყოფი იყო.

ამგვარი შედეგები ადასტურებს, რომ პატარა ბავშვებს ხშირად უჭირთ ფანტაზიისა და რეალობის ერთმანეთისგან განსხვავება, ისინი ადვილად ჩაგონებადნი არიან, რადგან ვერ ადგენენ მეხსიერებაში აღბეჭდილი ცოდნის წარმომავლობას (ფანტაზია რეალობის წინააღმდეგ). მაგალითად, გამოკითხვის სერიათა ჩატარებისას, ჩაგონების ტექნიკების გამოყენების შემდეგ (რამდენჯერმე წარმოიდგინოს, გაითამაშოს და სხვა), სკოლამდელი ასაკის ბავშვების დაახლოებით 95%-მა უკვე მესამე გამოკითხვის დროს აღწერეს არმომხდარი მოვლენა (მაგალითად, ამტკიცებდნენ, რომ ისინი შეესწრნენ საბავშვო ბაღში საკვები პროდუქტების ქურდობას). ამგვარი ჩაგონებადობა მხოლოდ ბავშვებს როდი ახასიათებთ. კვლევების თანახმად, მოზრდილებსაც შეიძლება გაუჩნდეთ დეტალური ცრუ მოგონებები მთლიანად ფიქტიური მოვლენების შესახებ.

ექსპერიმენტის დროს, დამკითხველების/გამომკითხველების მიერ ჩანვითებულ ინფორმაციას „მონშეები“ მოგვიანებით თავიანთ მოგონებებში რთავდნენ, განსაკუთრებით ამისკენ სკოლამდელი ასაკის ბავშვები იხრებოდნენ, როცა მათ ინფორმაციას რამდენჯერმე უმეორებდნენ. გარდა ამისა, სხვა კვლევამ აჩვენა, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში ჩაგონებითი მიმართვების გამოყენებამ, შესაძლოა, ძველი გამოკითხვების სრულიად საპირისპირო შედეგები მოიტანოს. ეს ეფექტი ამგვარი მიმართვების გამეორებისას ძლიერდება.

ჩამაგონებელი შეკითხვების/ინსტრუქციების გამეორების შემთხვევაში, როცა ამას მოსდევს შეკითხვები პასუხების ვარიანტებით, ბავშვები საკუთარ თავთან წინააღმდეგობაში მოდიან, ხოლო „კი/არა“ შეკითხვები საბოლოოდ მთელი მონაყოლის სიზუსტეს აქვეითებს; ღია ტიპის შეკითხვები ბავშვის მიერ აღიქმება, როგორც დამატებითი ინფორმაციის მოპოვების სურვილი, ხოლო განმეორებითი „კი/არა“ შეკითხვები - როგორც მანამდე ნათქვამის მიუღებლობა, რომელიც შეცვლას საჭიროებს. ეს განსაკუთრებით

შესამჩნევია პატარა ბავშვებში (4 წლისებში).

ამ ექსპერიმენტების შედეგების განზოგადოება და ინტერპრეტაცია საჭირო და მიზანშეწონილია იმისთვის, რომ ყოველივე გათვალისწინებული იყოს საგამოძიებო დაკითხვების/გამოკითხვების დროს. რა თქმა უნდა, ეთიკური პრინციპებიდან გამომდინარე, ამ ექსპერიმენტებში საუბარი არ ყოფილა ძალადობის შემთხვევებზე, რამაც, შესაძლოა, აღნიშნული ექსპერიმენტების სარგებლიანობა საეჭვო გახადოს. მაგალითად, ხაფანგში თითის მოყოლა სექსუალური ძალადობისგან სრულად განსხვავებული გამოცდილებაა, როგორც სირთულით, აგრეთვე ბუნებითაც.

ამას გარდა, ანალოგიურ კვლევებში გამოყენებული იყო მასალა, რომელიც ბავშვებმა ვიდეო ჩვენებისას იხილეს ან რომლებიც მათ წაუკითხეს. ცხადია, მათ ამგვარი ინფორმაცია უფრო ცუდად ახსოვდათ, ვიდრე ის, რომელსაც უშუალოდ შეესწრნენ. შესაბამისად, ექსპერიმენტების დროს ბავშვების ჩაგონებადობა უფრო თვალნათელი და მეტად გამოხატული იყო. კვლევამ აჩვენა, რომ 4-7 წლის ბავშვების ჩაგონება უფრო ადვილია, როცა ბავშვები იყვნენ დამკვირვებლები და არა შემთხვევის უშუალო მონაწილეები. მკვლევარებმა ისიც აღმოაჩინეს, რომ 4 წლის ბავშვების ჩაგონება უფრო რთულია მაშინ, როცა საქმე ეხება რეალობაში მომხდარს, ვიდრე ნანახს ან მოსმენილს. შესაბამისად, რელურად მომხდარის შესახებ ბავშვები უფრო ზუსტ ჩვენებებს იძლევიან, ვიდრე ვიდეოთი ნანახის ან წაკითხულის შესახებ.

ბავშვებს შეიძლება უბიძგონ ცრუ გრძელვადიანი გახსენების-კენ, როცა პირველი გამოკითხვის დროს დასმულია ჩამაგონებელი კითხვები. მაგალითად, 5 წლის ბავშვები გამოკითხეს პედიატრთან ჩატარებული მათი ვაქცინაციის შესახებ. ერთი ჯგუფი ჩამაგონებელი კითხვების მოშველიებით გამოკითხეს, ხოლო მეორე - ძირითადად ღია შეკითხვებით. გამოკითხვები ჩატარდა ვაქცინაციიდან 1 კვირის შემდეგ და 1 წლის შემდეგ. აღმოჩნდა, რომ თავიდანვე შეცდომაში შეყვანილი ბავშვები ერთი წლის შემდეგაც არასწორად ყვებოდნენ ჩატარებული პროცედურების შესახებ. ამასთან,

თავიდანვე შეცდომაში შეყვანილი ბავშვები უფრო მეტ მცდარ ინფორმაციას იძლეოდნენ, ვიდრე შეცდომაში არშეყვანილნი. მკვლევარებმა 40 ბავშვი გამოკითხეს სტრესული სამედიცინო პროცედურების შესახებ, როგორც რეალურის, აგრეთვე გამოგონილისაც (ცხვირის ოპერაცია). ცხვირის ფიქტიური ოპერაციის ჩატარება 17-მა ბავშვმა მოგვიანებით დაადასტურა, ხოლო ამათგან 13-მა დამატებითი დეტალებიც გადმოსცა.

მკვლევარებმა შეისწავლეს სკოლამდელთა დაკითხვების/ გამოკითხვების სტენოგრაფიული ჩანაწერები, რომლებმაც აჩვენეს, რომ ჩამაგონებელი ტექნიკის გამოყენებას მოსდევდა როგორც დადებითი, აგრეთვე უარყოფითი შედეგებიც ძალადობის შესახებ გამოთქმული ვარაუდის დასაზუსტებლად ან უარსაყოფად. მათ გამოკითხეს 3-დან 6 წლამდე ბავშვები დადგმული შემთხვევის შესახებ, რომლის დროსაც უცნობი მამაკაცი საბავშვო ბაღში მივიდა, ბავშვებს ნიგნი ნაუკითხა, ხოლო შემდეგ სტიკერები და ნამცხვრები დაურიგა. ის ბავშვები, რომლებიც ჭარბი ჩამაგონებელი ტექნიკების გამოყენებით გამოიკითხნენ (მაგალითად, ჩამაგონებელი შეკითხვების არაერთგზის გამეორება და დასაჩუქრება ინფორმაციის მონოდებისთვის), უფრო მეტ ცრუ ბრალდებებს აკეთებდნენ, ვიდრე ბავშვები, რომელთა გამოკითხვის დროს მხოლოდ ერთი ჩამაგონებელი ტექნიკა გამოიყენეს. იმ 45-წუთიანი გამოკითხვების დროს, როცა რამდენიმე ჩამაგონებელი ტექნიკა გამოიყენეს, ცრუ ბრალდებას (მაგალითად, „იმ კაცმა ცუდი სიტყვა თქვა“) ადასტურებდა ბავშვების თითქმის 60%, ხოლო მხოლოდ ერთი ჩამაგონებელი ტექნიკის გამოყენებისას - 17%.

კვლევებმა ასევე აჩვენეს, რომ რამდენიმე ჩამაგონებელი ტექნიკის მეშვეობით გამოკითხულმა ბავშვებმა უფრო ხშირად განაცხადეს არარეალური, წარმოსახული შემთხვევების („იმ კაცმა ბავშვი ვერტმფრენით გაასეირნა“) შესახებ, ვიდრე სხვებმა. ამ კვლევებზე დაყრდნობით, შეგვიძლია განვაცხადოთ, რომ დაკითხვისას/გამოკითხვისას გამოყენებული ცუდი, არარაციონალური მეთოდები ბავშვებისგან ცრუ ჩვენების მიცემის ალბათობას ზრდის.

ჩაგონებადობა განისაზღვრება კოგნიტური, სოციალური, მოტივაციური და ინდივიდუალური სხვადასხვა ცვლადებით. ჩამაგონებელი მეთოდები შეიძლება მოიცავდეს: დამკითხველის/გამომკითხველის ინსტრუქცია ბავშვისადმი, „წარმოიდგინოს, რა მოხდებოდა“; დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ ისეთი ინფორმაციის გაფლერება, რომელიც ბავშვს არ უთქვამს; რაიმე სახის ზენოლის განხორციელება (მაგალითად, ბავშვისთვის იმის თქმა, რომ ის თავს უკეთ იგრძნობს, თუკი სხვა ბავშვების ნათქვამს დაეთანხმება და იტყვის, რომ მოძალადე „არის ცუდი“ და „უნდა დაისაჯოს“); აგრეთვე, რამდენიმე დაკითხვის/გამომკითხვის დროს ერთი და იგივე შეკითხვების გამეორება, რამაც შეიძლება ხელი შეუწყოს არა მომხდარის გახსენებას, არამედ იმით სპეკულირებას, თუ რა შეიძლება მომხდარიყო.

ბავშვები ასევე მგრძობიარენი არიან გამომკითხველის სტატუსისა და ცოდნის დონის მიმართ, რამაც, შეიძლება, მათ ჩაგონებადობაზე იმოქმედოს. ბავშვებს არ ესმით დამკითხველის/გამომკითხველის მიზანი, რამაც, შესაძლოა, გამოიწვიოს დამკითხველის/გამომკითხველის ნათქვამისა და ქმედებების მიზნის არაადექვატური შეფასება და ზედმეტი წარმოდგენის შექმნა მათ ცოდნაზე. როცა დამკითხველი/გამომკითხველი (ა) ბავშვს წინასწარ ამზადებს და უხსნის მისი, როგორც ექსპერტის როლს და ამასთანავე იმასაც, რომ მან რაღაც კითხვებზე პასუხები არ იცის; (ბ) არ სვამს ისეთ შეკითხვებს, რომლებიც ბავშვისგან რაიმეს წარმოდგენას ან გამოცნობას მოითხოვენ; (გ) არ ახდენს ბავშვზე ზენოლას; (დ) არ იმეორებს შეცდომაში შემყვან კითხვებს; (ე) ეხმარება ბავშვს იყოს კონცენტრირებული პირადად გადახდენილ მოვლენებზე, - ასეთ შემთხვევებში ბავშვები უფრო მეტ წინააღმდეგობას უწევენ ჩაგონებას, ხოლო მათი ჩვენებები უფრო ზუსტი და მნიშვნელოვანი ხდება.

## ინდივიდუალური მახასიათებლები

ბავშვებს შორის ხშირია ინდივიდუალური განსხვავებანი მონათხრობის რაოდენობასა და სიზუსტეშიც, მაშინაც კი, როცა საქმე ეხება ნაკლებად მნიშვნელოვან ან ნეიტრალურ შემთხვევებს. დაკითხვისას/გამოკითხვისას მნიშვნელოვანია ბავშვის ინდივიდუალური მახასიათებლების გათვალისწინება, რადგან ამით დამკითხველს/გამომკითხველს საშუალება ეძლევა, გაარკვიოს, რამდენად ჩაგონებადია ბავშვი, რამდენად ადვილია მისი დაბნევა, ხშირად იტყუება თუ არა, ან დაკითხვის/გამოკითხვის რომელი სტრატეგია იქნება უფრო შედეგიანი კონკრეტულ ბავშვთან ურთიერთობისას. ინდივიდუალური მახასიათებლების გათვალისწინება დამკითხველს/გამომკითხველს მომხდარის შესახებ ბავშვების ჩვენებათა ცვალებადობის მიზეზების წვდომასა და იმის გაგებაში დაეხმარება, თუ რატომ საუბრობს ზოგიერთი ბავშვი თავისი გამოცდილების შესახებ უფრო მეტს, ვიდრე სხვა, და პირიქით.

ბავშვები ხშირად სიტყვაძუნნები, თავშეკავებულები, ჩაკეტილები არიან უცხო ადამიანებთან ურთიერთობისას, ამიტომაც, მოზრდილთა უმეტესობა, ბავშვთან საუბრის ინიცირებისთვის, აღიარებს ურთიერთობის დამყარების, ნდობის მოპოვების აუცილებლობას, განსაკუთრებით მაშინ, როცა სასაუბრო თემა ბავშვისთვის მეტად უხერხული, მძიმე და სტრესულია. ამდენად, დამკითხველებს/გამომკითხველებს, ჩვეულებრივ, რეკომენდაცია ეძლევათ, ურთიერთობა დაამყარონ სავარაუდო დაზარალებულ/მონმე ბავშვთან, სანამ სავარაუდო ძალადობის ფაქტთან დაკავშირებული ინფორმაციის მოპოვებას შეეცდებიან. ამის მიუხედავად, არაერთი დამკითხველი/გამომკითხველი, ზედაპირული მცდელობების გარდა, ბავშვთან ურთიერთობის დასამყარებლად ბევრს არაფერს აკეთებს და პირდაპირ გამოკითხვას იწყებს.

სოციალური და ემოციური ფაქტორები, კერძოდ, მიჯაჭვულობასთან და ტემპერამენტთან დაკავშირებული ფაქტორები, ასევე ახდენს გავლენას ბავშვის ჩვენებებზე და

ხსნის, თუ რატომ სჭირდება ზოგიერთ ბავშვს უფრო მეტი დრო ასალაპარაკებლად ან რატომ არის დამკითხველთან/გამომკითხველთან „ჩაკეტილი“. მიჯაჭვულობა და ტემპერამენტი განსაზღვრავს ბავშვის მიერ მისი შთაბეჭდილებების და გამოცდილების შეფასების ხარისხს, მეხსიერებაში მათი შენახვის და დალაგების ტიპს და გავლენას ახდენს იმაზე, თუ როგორ მოხდება შემდგომში ამ შთაბეჭდილებების და გამოცდილების გახსენება.

ჩატარდა კვლევები, რომელთა შედეგადაც რამდენიმე ნიშანი გამოვლინდა. გარდა ჩაგონებადობის მექანიზმებზე ცოდნის გაზრდისა, ამგვარი კვლევები გამომკითხველებს და სხვა მონაწილე პირებს ეხმარება იმის გაგებაში, რომ დარბაზში შესულ ბავშვებს განსხვავებული უნარები, მახასიათებლები და გამოცდილება აქვთ. ბავშვები ერთმანეთისგან განსხვავდებიან გახსნიანათვის საჭირო დროით, ახალ ნაცნობებთან სიმორცხვით და ასე შემდეგ. ამ განსხვავებათა შესწავლა გამომკითხველს საუკეთესო მეთოდების გამოყენების საშუალებას აძლევს.

### **წარმოსახვა (წანტაზია)**

ექვს წელზე მეტი ასაკის ბავშვებს, მოზრდილთა მსგავსად, შეუძლიათ წარმოდგენილისა და რეალურად მომხდარის ერთმანეთისგან განსხვავება. უფრო პატარები ამას შედარებით ძნელად ახერხებენ. მიუხედავად იმისა, რომ პატარა ბავშვებს, ზოგადად, უჭირთ რეალურისა და წარმოსახულის გამიჯვნა, კვლევებმა აჩვენა, რომ 3.5 წლის ბავშვებიც კი, გარკვეულ შემთხვევებში, სწორად განარჩევენ მათ. მაგალითად, სკოლამდელ ბავშვებს შეუძლიათ წარმოსახული ობიექტების ცალკეული მახასიათებლების გაგება. მიუხედავად იმისა, რომ ბევრი ბავშვი თამაშობს წარმოსახვით მეგობართან ან მულტიპლიკაციური ფილმის პერსონაჟთან, ისინი იშვიათად მოიხსენიებენ მათ, როგორც „წამდვილს“.

ბავშვები უფრო ხშირად იგონებენ ისტორიებს კარგი მოვლენების შესახებ (საჭაერო ბურთით სეირნობა), ვიდრე უარყოფითების (ნაქცევის შემდეგ ნაკერების დადების) შესახებ. ამგვარი მიდრეკილება მათ რეალობისა და ფანტაზიის ერთმანეთისგან გარჩევის პროცესშიც ახასიათებთ. სამიდან ხუთ წლამდე ასაკის ბავშვებს წარუდგინეს ერთი რეალური და ორი არარეალური ემოციური სცენა (დედა უყვიროდა ბავშვს და დედა კატა უყვიროდა კნუტებს; ჩაცმული წრუნუნები ხალხის წინ ცეკვავდნენ); შემდეგ ბავშვებს ჰკითხეს, შეიძლებოდა თუ არა ასეთი რამ მომხდარიყო. ბავშვების უმრავლესობამ თქვა, რომ მხოლოდ ემოციურად დადებითი შემთხვევები (წრუნუნების ცეკვა) იყო შესაძლებელი. მხოლოდ მცირე ნაწილმა დაასახელა შესაძლებლად ემოციურად უარყოფითი არარეალური სცენა (კატა და კნუტები). ეს მნიშვნელოვანია გასააზრებლად: ბავშვები ფანტასტიკურ შემთხვევებში უფრო ერთვებიან, იმიტომ რომ მათ მოსწონთ თამაში ან სურთ ნახონ, როგორ ცეკვავენ წრუნუნები.

შემდგომში, მოცემული კვლევა განავრცეს, რათა დაედგინათ, ახდენს თუ არა გავლენას მოსალოდნელი შედეგები ბავშვების რეალობისა და წარმოსახვის გამიჯვნის უნარზე. მკვლევარებმა ბავშვებს ზემოთ აღწერილი სურათები უჩვენეს და ჰკითხეს, შეიძლებოდა თუ არა, მსგავსი რამ ცხოვრებაშიც მომხდარიყო. შემდეგ კი ბავშვებს შეუქმნეს მოტივაცია სიმართლის თქმისათვის; მათ უთხრეს, რომ სწორი პასუხის გაცემის შემთხვევაში საჩუქრებს მიიღებდნენ. ამ შემთხვევაში, ბავშვები ბევრად უფრო ნაკლებად მიიჩნევენ წარმოსახვითს რეალისტურად. კვლევის შედეგებით დადასტურდა, რომ ბავშვებს შეუძლიათ რეალურისა და წარმოსახულის ერთმანეთისგან გამიჯვნა, თუმცა ზოგჯერ, გარკვეულ გარემოებებში, მათ ამის გაკეთება არ სურთ.

მნიშვნელოვანია იმის ცოდნა, რომ წარმოსახვა და მასთან დაკავშირებული თამაშები, ბავშვის განვითარების თვალსაზრისით, სრულიად ნორმალურია. ხშირად სხვა ადამიანები (და-ძმა, დედ-მამა, ბებია-ბაბუა, საზოგადოება) ხელს უწყობენ, რომ ბავშვმა ირწმუნოს წარმოსახვითი

პერსონაჟების არსებობა. ამის კარგი მაგალითია სანტა კლაუსი, პერსონაჟი, რომელიც ბევრ კულტურაში გვხვდება. მშობლები მის შესახებ ბავშვებს წიგნებს უკითხავენ, ხშირად იხსენებენ მის არსებობას ბავშვის ქცევაზე გავლენის მოსახდენად („სანტას საჩუქრები მხოლოდ კარგი ბავშვებისთვის მოაქვს“) და ამ გავლენას კიდევ უფრო ამყარებენ ყალბი მტკიცებულებებით (ტოვებენ საჩუქარს მისი სახელით, მისდამი დანერილი წერილი ქრება და მისთვის დატოვებული სასუსნავებსაც თითქოს ვიღაც მართლაც ჭამს); სურათებსაც კი უღებენ მას ბავშვთან ერთად. რადგანაც მშობლებს ამხელა გავლენა აქვთ ბავშვების რწმენაზე და შეხედულებებზე, გასაკვირი არ არის, რომ ჩაგონებადობაზე ჩატარებულ ბევრ კვლევაში ბავშვებს სჯეროდათ წარმოსახვითი პერსონაჟების და მათ შესახებ „ცრუ შეტყობინებებს“ გადმოსცემდნენ.

ბავშვები ცრუ ინფორმაციას იმ გამოგონილი პერსონაჟების შესახებ გვანვდიან, რომელთა არსებობაც თავად სჯერათ. მაგალითად, მკვლევარებმა შეისწავლეს ხუთიდან ექვს წლამდე ბავშვების დამოკიდებულება არარეალური მოვლენებისადმი, ფერიისთვის კბილის დატოვების მაგალითზე. იმ ბავშვებმა, რომლებსაც კბილის ფერიის არსებობა სჯეროდათ, მის შესახებ თხრობისას უფრო მეტი დეტალი დაამატეს, (მაგალითად, როგორ გაიგეს მისი ხმა, იპოვეს ჯადოსნური მტვერი ან სულაც დაინახეს) ვიდრე იმ ბავშვებმა, რომლებსაც კბილის ფერიის არსებობა ან არ სჯეროდათ, ან ბოლომდე დარწმუნებულნი არ იყვნენ. სხვა კვლევაში, იმ ბავშვებმა, რომლებიც არ იყვნენ დარწმუნებულნი ფერიის არსებობა/არარსებობაში, უფრო ზუსტად უპასუხეს კითხვებს, როცა სთხოვეს, რომ ეთქვათ ის, რაც სიმართლეა და არა ის, რაც უფრო გასართობი და სახალისოა. საყურადღებოა, რომ „მორწმუნეების“ პასუხებზე ამგვარი ინსტრუქცია გავლენას არ ახდენდა.

დამკითხველებისთვისაც/გამომკითხველებისთვისაც და სხვა სპეციალისტებისთვისაც მნიშვნელოვანია იმის ცოდნა, რომ წარმოსახვა და წარმოსახვითი თამაშები ბავშვობის ნორმალური ასპექტებია. სანტა კლაუსის და ფერიის



რწმენა, ან წარმოსახვით მეგობრებთან თამაში არ ნიშნავს, რომ ბავშვს თავს გადახდენილი ან შესწრებული მოვლენების შესახებ ზუსტი და სანდო ინფორმაციის მონოდება არ შეუძლია. არ არსებულის რწმენა ან წარმოსახვითი თამაშები ბავშვების მადისკრედიტებელი ნამდვილად არ არის.

განცდილი ან ნანახი ძალადობის შესახებ ბავშვების მონათხრობში წარმოსახული ელემენტების არსებობა, შესაძლოა, გამოწვეული იყოს დაკითხვის/გამოკითხვის ოთახში არსებული რეკვიზიტებით, ცალკეული საგნებით (თოჯინებით, სათამაშოებით), ან დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ გამოყენებული შეთავაზებებით - „წარმოიდგინე, რომ...“, „თითქოს...“ და სხვა.

ამიტომაც, გამომკითხველნი ვალდებულნი არიან, არ გამოიყენონ ამგვარი მიმართვები. დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა აგრეთვე თავი უნდა შეიკავონ რაიმეს წარმოდგენის და ვიზუალიზაციის თხოვნისაგან, რადგან, როგორც კვლევებმა აჩვენა, ამგვარი ქმედება ბავშვებში ცრუ „გახსენებებს“ იწვევს.

### **ბავშვები შეზღუდული ინტელექტუალური შესაძლებლობებით და განვითარების დარღვევებით**

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები უფრო მონყვლადნი არიან ძალადობისა და სასტიკი მოპყრობის მიმართ, ვიდრე მათი სათანადოდ განვითარებული თანატოლები, თუმცა სისხლის სამართლის სისტემაში მათი მონაწილეობა იშვიათობაა.

მსუბუქი და საშუალო ინტელექტუალური ჩამორჩენილობის მქონე ბავშვებს შეუძლიათ გაიხსენონ გამოძიებისათვის გამოსადეგი ინფორმაცია. ექსპერიმენტულმა კვლევებმა აჩვენა, რომ მენტალური ასაკი ოპტიმალური სახელმძღვანელო ორიენტირია.

დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვებს მეტწილად ენასთან, სიტყვიერ გადმოცემასთან დაკავშირებული პრობლემები აქვთ. მათ აგრეთვე სიძნელები აღენიშნებათ ვერბალური მოკლევადიანი მეხსიერების მხრივ. ხშირად რთულია მათი გაგებაც, ექსპრესიული, გამომხატველობითი ენის გამო. თუმცა ვიზუალური და სივრცითი დეტალების გახსენება მათი შედარებით ძლიერი მხარეა.

აუტისტური სპექტრის ბავშვებს, ენასთან და სოციალურ აღქმასთან დაკავშირებული პრობლემების გამო, უჭირთ მომხდარის პირადი თუ სოციალური ასპექტების გახსენება და აზრის გამოხატვა. მათთვის გამომკითხველის შეცდომაში შეყვანაც რთულია. უილიამსის სინდრომის მქონე ბავშვებს შედარებით განვითარებული ენობრივი უნარები აქვთ, თუმცა ვიზუალური და სივრცითი დეტალებისა თუ ცნებების გაგებაც და გახსენებაც უჭირთ.

შეზღუდული ინტელექტუალური შესაძლებლობების და განვითარების დარღვევების მქონე ბავშვების დაკითხვისას/გამოკითხვისას გამოყენებული უნდა იქნას ტიპური, ჩვეულებრივი ბავშვებისთვის გათვალისწინებული სახელმძღვანელო პრინციპები. გარდა ამისა:

- ა) შეგროვდეს ინფორმაცია ბავშვის სიძლიერეებსა და სისუსტეებზე და მოხდეს დაკითხვის/გამოკითხვის შესაბამისი დაგეგმვა;
- ბ) დაკითხვა/გამოკითხვა შედგეს შეძლებისდაგვარად მარტივი, მოკლე ზომიერი სისწრაფით დასმული კითხვებით.
- გ) მნიშვნელობა მიენიჭოს თავისუფალ გახსენებას, რომელიც მეტწილად სწორია;
- დ) თავიდან იქნეს აცილებული კითხვების გამეორება და
- ე) შესაბამისი მხარდაჭერა (მაგალითად შუამავლის) და ადაპტაციები (მაგალითად, უფრო ხშირი შესვენებები).

## თავი 3



### **მახსიაჩაბის განვითარება ბავშვობის კარიოლში საკანქო საკითხები:**

- დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა უნდა გაითვალისწინონ ბავშვის მიერ თავისი გამოცდილების დახსომების განვითარებადი უნარი.
- დამკითხველები/გამომკითხველები არამხოლოდ უნდა მიჰყვნენ სახელმძღვანელო მითითებებს, არამედ მათ უკან არსებული ლოგიკური პრინციპების გაგებასაც უნდა შეეცადონ.
- მეხსიერების განვითარების მახასიათებლები გავლენას ახდენენ იმაზე, თუ რისი დახსომება და მოყოლა შეუძლია ბავშვს.
- მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვის მეხსიერების შესწავლის პროცესი დასრულებული არაა, საეჭვოა, რომ უკვე ცნობილი ფუნდამენტური საკითხები ოდესმე შეიცვალოს.
- მეხსიერების ძირითადი საკითხების შესახებ მკვლევართა შორის არსებობს შეთანხმება. მრავალწლიანი კვლევების შემდეგ, ფსიქოლოგებს უკვე კარგად ესმით ბავშვის მეხსიერების ძლიერი და სუსტი მხარეები. მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველებს/გამომკითხველებს ესმოდეთ ადამიანის მეხსიერების სირთულე, როცა სასამართლო სისტემისთვის ასე მნიშვნელოვანია მოწმის ჩვენება, და შეეძლოთ ბავშვისადმი არსებული მოლოდინების განსაზღვრა. იგივე მართებთ მტკიცებულებათა მაძიებლებს და სხვა ადამიანებს, რომლებიც დაკითხვის/გამომკითხვის და ბავშვის ჩვენების სიზუსტის შეფასებას ახდენენ.

დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა უნდა გაიაზრონ, თუ ბავშვის მეხსიერების ძირითადი პროცესების ცოდნა რის

გაკეთებას მოითხოვს მათგან და ეცადონ გაიგონ, თუ რატომ უნდა მოიქცნენ ასე. გარდა ამისა, ამ საკითხების ცოდნა დამკითხველს/გამომკითხველს მის მიერ გამოყენებული დაკითხვის მეთოდების დაცვაში და აგრეთვე, შესაძლო წარუმატებლობის მიზეზების ახსნაშიც დაეხმარება.

ამ თავში ყურადღება მეხსიერების იმ ასპექტებზე გამახვილდება, რომლებზეც სპეციალისტთა შორის არსებობს შეთანხმება და რომელთა ცოდნაც მნიშვნელოვანი იქნება დამკითხველისთვის/გამომკითხველისთვის. ადამიანებს, რომლებსაც დაზარალებულ/მონმე ბავშვებთან ურთიერთობა უხდებათ, შეუძლიათ დაეყრდნონ ამ მიგნებებს, როცა ბავშვების დაკითხვას/გამოკითხვას აწარმოებენ, მათი ჩვენებების შეფასებას ახდენენ და სასამართლოსთვის რეკომენდაციებს წერენ. კვლევათა მნიშვნელოვანმა ნაწილმა აჩვენა თავისუფალი გახსენების უპირატესობა ცნობით მეხსიერებასთან შედარებით. სხვა კვლევებმა ის მეთოდებიც გამოავლინეს, რომელთა მეშვეობით მეხსიერების გაუმჯობესებაა შესაძლებელი. კვლევების შედეგად მიღწეულ იქნა საერთაშორისო დონის შეთანხმება, თუ როგორ უნდა ჩატარდეს დაკითხვა/გამოკითხვა, ანუ რა პირობებშია გახსენება ზუსტი, საუკეთესო, და რა პირობებში - სავარაუდოდ, უფრო არაზუსტი.

სანამ ამ კვლევებს უფრო დეტალურად ჩაუვლრმავდებოდეთ, მნიშვნელოვანია მკვლევართა მიერ გამოყენებული ზოგიერთი ტერმინის ცოდნა. სპეციალისტები იყენებენ ისეთ ცნებებს როგორებიცაა „თვითმხილველის მეხსიერება“, „მოვლენის შესახებ მეხსიერება“, „ავტობიოგრაფიული მეხსიერება“ და „ეპიზოდური მეხსიერება“. ეს ცნებები, შესაძლო, მკითხველისათვის დამაბნეველი იყოს და აფიქრებინოს, რომ ისინი ერთმანეთისგან ძალიან განსხვავებული მეხსიერების ტიპებია. თუმცა, ამ ცნებების გამოყენება შეიძლება, როგორც სინონიმების, - თითქმის განურჩევლად, როცა გამოცდილებაზე (ანუ, იმაზე, თუ რა მოხდა კონკრეტულ შემთხვევაში) ვსაუბრობთ. ამ საკითხებზე ჩატარებული კვლევების წყალობით, უკეთ გასაგები ხდება დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარების ასპექტები. გარდა ამისა, სხვა ტიპის მეხსიერებებზე (მაგალითად სიტყვების დამახსოვრებაზე)

ჩატარებულმა კვლევებმა შეიძლება თვითმხილველის მესხიერების შესახებ არსებული ცოდნა კიდევ უფრო გააღრმავოს.

კვლევების მონაცემებზე დაყრდნობით, შეიძლება გამოიყოს მესხიერების 3 ძირითადი სტადია: ალბეჭდვა (კოდირება), შენახვა და გახსენება. ალბეჭდვა (კოდირება) გულისხმობს ჩვენი გამოცდილების მესხიერებაში გადატანას, რასაც ზოგჯერ „მოკლევადიან მესხიერებას“ უწოდებენ. მესხიერებაში ალბეჭდილი ინფორმაციის რაოდენობაზე გავლენას ახდენს ის, თუ რამდენად დაკვირვებულა ადამიანი საკუთარი გამოცდილების და გარემოს მიმართ. ჩვენი გამოცდილებებისა და გარემოს გარკვეული თავისებურებანი ყურადღებას იპყრობს და ჩვენ ვიაზრებთ, რომ რალაცები მნიშვნელოვანია.

შემდეგ ხდება მესხიერებაში ალბეჭდილის გაცნობიერებული მენტალური გადამუშავება, რომელიც მოგონებების გრძელვადიან მესხიერებაში შენახვის საშუალებას იძლევა. ამ სტადიაზე ძირითადად აზრობრივად დაკავშირებული გამოცდილების შენახვა ხდება. პატარა ბავშვები ზოგჯერ რალაცებს ვერ იხსომებენ, რადგან მათთვის ბევრი რამ გაურკვეველია. გასათვალისწინებელია, რომ მოვლენათა შესახებ მოგონებები მაშინ უფრო კარგად ინახება, როცა სხვა უკვე შენახულ მოგონებასთან არსებობს რაიმე კავშირი (რაიმეთი ჰგავს ან პირიქით - სრულიად საპირისპიროა). მესხიერებაში შენახვის, დახსომების თვალსაზრისით, ეს ბავშვებისათვის კიდევ ერთი შემაფერხებელი ფაქტორია, რადგან მათ ცხოვრებაში ცოტა რამ უნახავთ და თავიანთი მწირი გამოცდილების ასოციაციურად დაკავშირებას ვერ ახერხებენ.

მომდევნო სტადია მოიცავს გრძელვადიან მესხიერებაში უკვე შენახული ინფორმაციის ცნობიერში გადმოტანას, რაც სწორედ წარსული გამოცდილების გახსენებას წარმოადგენს. ალბეჭდვის (კოდირების), შენახვისა და გახსენების პროცესები რთულია, და შესაძლოა, დამოუკიდებლადაც ამოქმედდნენ. მაგალითად, ინფორმაცია შეიძლება „დავინწყებულ“ იქნას

(დაიკარგოს მეხსიერებიდან) და შემდეგ მოხდეს მისი გახსენება. აგრეთვე, შესაძლებელია ძველი მოგონებების ახლებში აღრევა; ხოლო ზოგიერთი რამის გახსენება მხოლოდ გარკვეულ პირობებში ხდება, სხვა შემთხვევებში კი - არა.

### **მეხსიერების განვითარება**

როდის იწყება მეხსიერების ჩამოყალიბება და როგორ ვითარდება ის ცხოვრების განმავლობაში? დიდი ხნის მანძილზე არსებობდა მოსაზრება, რომ დახსომების უნარი კავშირში იყო ენის განვითარებასთან. ეს შეხედულება დამაჯერებელი ჩანდა. მართლაც, როცა ბავშვები ლაპარაკს იწყებენ, მათ შეუძლიათ დაასახელონ და აღწერონ საკუთარი გამოცდილება. მეტყველების დაუფლებასთან ერთად, ისინი ამასთანავე იწყებენ მოგონებების შენახვას სიტყვების დახმარებით, აგრეთვე მოგონებების დროში განთავსებას, საკუთარი გამოცდილების დაკავშირებას სხვა მოვლენებთან და სხვა ადამიანებისათვის გადაცემას.

ენა აუცილებელია ჩვენი გამოცდილების სწორად დასამახსოვრებლად და მათ შესახებ სხვებთან საკომუნიკაციოდ. ამ შეხედულებას ისიც ამყარებს, რომ ჩვენ, მოზრდილებს, თითქმის არაფერი გვახსოვს ცხოვრების ადრეული პერიოდიდან. ჩვენ მოგონებები იმ დროიდან გვაქვს, როცა უკვე მეტყველება ვისწავლეთ. ეს მოვლენა საბავშვო ამნეზიის პარადოქსად მოიხსენიება; ეს პარადოქსულია, რადგან ჩვენ არ გვახსოვს ჩვენი ადრეული განცდები, მოვლენები და მხოლოდ უფრო გვიანდელი მოვლენების გახსენება შეგვიძლია; ძალიან პატარა ბავშვებს კი შეუძლიათ თავიანთი გამოცდილების გახსენება. მაგალითად, სამი წლის ბავშვს შეუძლია ერთ წლის წინანდელი ამბის დეტალების გახსენება, თუმცა მოზრდილ ასაკში ის ავინწყდება.

რა მნიშვნელობა აქვს მეხსიერების განვითარების აღნიშნული თავისებურებების ცოდნას დამკითხველთათვის/გამომკითხველთათვის? მოზრდილ ბავშვებს ან ზრდასრულებს

თუ ჰკითხავენ, თუ რა მოხდა, როცა 3-4 წლისანი იყვნენ (ანუ საბავშვო ამნეზიის პერიოდში), მაშინ მათი მონაცოლი, სავარაუდოდ, უშუალოდ მოგონებებზე კი არ იქნება დაფუძნებული, არამედ - სხვების (მაგალითად, მშობლების) მონათხრობზე, დამკითხველის/გამომკითხველისა თუ თერაპევტის მინიშნებებზე, ფოტოებზე ან ბუნდოვან მოგონებებზე, რომელთა ინტერპრეტაციაც წლების განმავლობაში შექნილი ცოდნითა და შეხედულებებით ხდება. რა თქმა უნდა, 2-3 წლის ბავშვებს ახსოვთ საკუთარი გამოცდილებანი. ჩვილებსაც კი ახსოვთ თავიანთი გამოცდილებები, მაგრამ მათი სიტყვიერად გადმოცემა არ ძალუძთ. კვლევებმა გამოავლინა, რომ მოგონებების ჩამოყალიბება ძალიან ადრე, ლაპარაკის დაწყებამდე იწყება. მაგალითად, ერთ-ერთ ექსპერიმენტში, სათამაშოს ჰკიდებენ ბავშვის საწოლის ზემოთ და მის ასამოდრავებელ მონყობილობას თოკით აკავშირებენ ბავშვის ფეხთან. ბავშვი მალე სწავლობს, რომ სათამაშოს გამოდრავება შესაძლებელია ფეხის გაქნევით. რადგანაც პატარებს მოსწონთ მოძრავი სათამაშოს ყურება, ისინი ფეხს იქნევენ და იქნევენ. მეხსიერების ტესტი ამ პირობების გარკვეული ხნის შემდეგ განმეორებასა და იმაზე დაკვირვებაში მდგომარეობს, თუ რამდენად კარგად ახსოვთ პატარებს, რა უნდა გააკეთონ და რამდენად მოწადინებულნი არიან ფეხის ქნევაში.

ამ მეთოდით ჩატარებულმა ექსპერიმენტებმა აჩვენეს, რომ 2 თვის ბავშვებს - 1-დან 3 დღემდე, 3 თვისებს - 6-8 დღე, ხოლო 6 თვისებს 15-16 დღის განმავლობაში ახსოვთ ფეხის ქნევის „მნიშვნელობა“. აღსანიშნავია, რომ როცა 3 თვის ბავშვებს მოგვიანებით უჩვენეს, თუ რა უნდა გაეკეთებინათ, მათ სწრაფად გაიხსენეს. ეს იმის ნიშნავს, რომ ასოციაციურმა მეხსიერებამ, შესაძლოა, 45 დღემდეც კი გაძლოს. შედარებით წამოზრდილ ბავშვებს (რომლებსაც ამ ტიპის სათამაშოები აღარ აინტერესებთ), სხვა მეთოდით უმონებენ მეხსიერების შესაძლებლობებს. მათ სთავაზობენ სათამაშო მატარებელს, რომლის ამოდრავებაც ღილაკის დაჭერითაა შესაძლებელი. ამ შემთხვევაში დადგინდა, რომ 18 თვის ბავშვებს ასოციაციურად 12-ზე მეტი კვირის განმავლობაში ახსოვთ შექნილი გამოცდილება.

უფრო ადვილია იმ ბავშვების მეხსიერების შემონახვა, რომლებიც უკვე მეტყველებენ. მკვლევარები დგამენ კონკრეტულ სიტუაციებს და გარკვეული ხნის შემდეგ ბავშვებს მის შესახებ კითხვებს უსვამენ. რადგანაც ასეთ შემთხვევებში ყოველივეს აღწერა ხდება, შესაძლებელია გახსენებულის შედარება რეალურად მომხდართან და ამგვარად მეხსიერების სიზუსტის დადგენა. ეს კვლევები ჩატარდა სხვადასხვა სიტუაციების გამოყენებით, რომელთა შორის იყო ემოციურად დაძაბული/სტრესული შემთხვევები (სასწრაფო სამედიცინო დახმარება, ვაქცინაცია, მტკივნეული სამედიცინო პროცედურები), უმტკივნეულო სამედიცინო გამოკვლევები (რომლის დროსაც ექიმი ბავშვს ეხება სამედიცინო გამოკვლევის ფარგლებში) და ინტერაქტიული სიტუაციები, რომლებშიც ბავშვები მონაწილეობენ როგორც მონაწილეობენ (ილუზიონისტების შოუ, მეკობრეების სცენა, მეცნიერული დემონსტრირებები). სხვა კვლევებში კი ბავშვებს ფილმებს უჩვენებენ და მოგვიანებით სწორედ მათ შესახებ უსვამენ კითხვებს. ყველა ამ კვლევამ მნიშვნელოვან დასკვნებამდე მიგვიყვანა: ყველაზე მეტად ასაკზე დამოკიდებულია ბავშვის მეხსიერების მოცულობა. რაც შეეხება დახსოვების ხანგრძლივობას, განვითარებასთან ერთად, ბავშვებს სულ უფრო და უფრო დიდხანს ახსოვთ: თავიდან - რამდენიმე დღით დაწყებული, ხოლო 5 წლისათვის - უკვე რამდენიმე წლით დამთავრებული.

შეიძლება თუ არა, ბავშვს დეტალურად ახსოვდეს მოძალადესთან ურთიერთობა, განსაკუთრებით მაშინ, როცა ურთიერთობა იყო ხანმოკლე, გაურკვეველი და/ან დიდი ხნის წინ შედგა?

ექსპერიმენტები აჩვენებენ, რომ ჩვენ სინამდვილეში იმაზე ცოტა გვახსოვს, ვიდრე გვგონია. მაგალითად, ერთ-ერთ კვლევაში ბავშვები გამოჰკითხეს მათთვის ჩატარებული 15-წუთიანი ინტერაქციული სამეკობრეო შოუს შესახებ. აქტივობებში შედიოდა ლონისძიებათა სერია - „აჭამე ჩიტს“, „გააფერადე რუკა“ და „იპოვე განძი“; სულ იყო 60 მოქმედება და მასთან დაკავშირებული ნივთები. როდესაც ბავშვები შოუს დასრულებისთანავე გამოკითხეს, ანუ მაშინ,



როცა საუკეთესო შედეგი იყო მოსალოდნელი, აღმოჩნდა, რომ მათ მიერ საშუალოდ 15 ერთეული, ესე იგი, მთელი ინფორმაციის 25% იყო დამახსოვრებული. როცა ბავშვები ხელახლა გამოკითხეს 6 თვის შემდეგ, მათ მხოლოდ 8 დეტალი გაიხსენეს, ანუ მთელი ინფორმაციის მხოლოდ 13%. აღსანიშნავია, რომ დახსომებაზე გავლენა აქვს მოვლენის მნიშვნელობას და ინდივიდის მდგომარეობასაც. სხვა ექსპერიმენტში, 5-6 წლის ბავშვები ან უშუალოდ მონაწილეობდნენ, ან - აკვირდებოდნენ, ან მათ რაღაც ისტორიას უყვებოდნენ. აღმოჩნდა, რომ უშუალოდ მონაწილეებს ყველაზე კარგად და ყველაზე დიდხანს ახსოვდათ მომხდარი. ის, თუ რამდენად კარგად იმახსოვრებენ ბავშვები მიღებულ შთაბეჭდილებებს და გამოცდილებას, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად კარგად ესმით მათ ეს გამოცდილება და როგორ აკავშირებენ მას მეხსიერებაში უკვე არსებულ სხვა გამოცდილებასთან.

მოგონებების განხილვა, მათ შესახებ საუბარი და გამეორებითი შეხსენებები იმისა, რაც მოხდა, დახსომებულის სიმტკიცეს ზრდის და შესაბამისად, დავინწყების შანსებიც მცირდება. მნიშვნელოვანია იმის გააზრებაც, რომ გამეორებასთან დაკავშირებულმა ქმედებებმა, შესაძლოა, მეხსიერების „დაბინძურებაც“ გამოიწვიონ. მაგალითად, თუ მომხდარის განხილვის შემდგომ, ბავშვებთან საუბრისას დეზინფორმაციის მინოდებას აქვს ადგილი, მაშინ ის მომავალი არასწორი გახსენების ნაწილიც გახდება.

## **დრო და მეხსიერების ცვლილებები**

რამდენად მდგრადია ჩვენი მოგონებები? რა ცვლილებები შეიძლება მოხდეს დროის დინებასთან ერთად? როგორც ზემოთ ვნახეთ, ჩვენ მიღებული გამოცდილების მცირე ნაწილს ვიხსომებთ; ხოლო რასაც შემდგომ ვიხსენებთ, ის ან იგივე რჩება, ან დროის სვლასთან ერთად მცირდება. მნიშვნელოვანია იმის თქმაც, რომ როცა პირველად გვეკითხებიან, ჩვენ სინამდვილეში ყველაფერს არ ვამბობთ,

რაც მესხიერებაში გვაქვს შენახული. მესხიერებაში უფრო მეტი რამაა აღბეჭდილი, ვიდრე ვაცნობიერებთ და ვიაზრებთ. მოვლენათა შესახებ სწორი ახალი დეტალები კი ზოგჯერ დღეების, კვირების ან წლების შემდეგაც კი შეიძლება გაგვახსენდეს. შესაბამისად, ჩვენი მესხიერება დინამიურია, ის დროსთან ერთად იცვლება.

მესხიერების ეს თავისებურებები გარკვეული პრობლემების შემქმნელი შეიძლება იყოს სამართლის სფეროში. ახალ, მანამდე არნახსენებ ინფორმაციას სპეციალისტები ეჭვის თვალთ ხვდებიან - ხომ არ არის ეს გამოგონილი? ან არაზუსტი? ჩვენების ცვალებადობა და ახალი დეტალების დამატება ჩვენებას ნაკლებად სანდოს ხდის. სამართლის კონტექსტში, დაზარალებულებს/მოწმეებს, მათ შორის ბავშვებს, სანდოობის შესამოწმებლად, ხშირად ჯვარედინ დაკითხვას უწყობენ ადრე მიცემულ ჩვენებებთან დაკავშირებით, რომლებიც შეუსაბამოა მათ მიერვე უფრო გვიან მიცემულ ჩვენებებთან მიმართებაში.

### **მესხიერების რეკონსტრუქციული ბუნება და ჩაზონებადობა**

მნიშვნელოვანია იმის ცოდნა, რომ გარკვეულ შემთხვევებში, კონკრეტული ტიპის კითხვებზე პასუხის გაცემისას, ბავშვები უსიტყვოდ დათანხმებისკენ არიან მიდრეკილნი. ეს განსაკუთრებით მაშინ ხდება, როცა ბავშვებს კითხვებს ისეთი ობიექტების ან მოვლენების შესახებ უსვამენ, რომელთა შესახებ მათ ცოტა რამ ან არაფერი იციან, ხოლო სოციალური წნეხი კი დათანხმებას აიძულებს. უსიტყვო დათანხმება ხშირია, როცა კითხვების დამსმელი და მოპასუხე არათანაბარ პოზიციებში არიან. ამიტომაც, ბავშვის დაკითხვისას/გამოკითხვისას მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა არ ახსენოს ინფორმაცია, რომლის შესახებ თავად ბავშვს მანამდე არაფერი უთქვამს.

ბავშვისთვის ჩამაგონებელია კითხვების გამეორებაც, რადგან

ამ შემთხვევაში ბავშვს ყურადღება გადააქვს არა უშუალოდ მოგონებაზე, არამედ წინა პასუხებზე. როდესაც ბავშვს კითხვას უმეორებენ, ხშირ შემთხვევაში ის პასუხებს ცვლის. ერთ-ერთ კვლევაში, 4-დან 8 წლამდე ბავშვებს ერთი და იმავე კითხვები დაუსვეს უშუალოდ შემთხვევის შემდეგ და აგრეთვე ერთი კვირის შემდეგაც. როცა ღია ტიპის კითხვები იქნა გამოყენებული, ბავშვებმა მონათხრობი ზუსტი დეტალებით შეავსეს, ხოლო დახურული (კი/არა) კითხვების დასმისას პასუხების 25% არათანმიმდევრული იყო. შეუსაბამო კითხვების დასმისას ბავშვების უმრავლესობამ გაურკვევლობა გამოხატა, თუმცა ნაწილმა ლოგიკური გამოცნობა სცადა. მკვლევარებმა დაადგინეს, რომ ბავშვების დაახლოებით 88% ცვლის პასუხებს კითხვების განმეორების შემთხვევაში.

### **ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი მიმართვა**

დამკითხველის/გამომკითხველის წინაშე არსებული ერთ-ერთი სირთულე არის ბავშვისგან ინფორმაციის მოპოვების პროცესში ჩაგონების/მიმანიშნების გამორიცხვა. ჩამაგონებელ/მიმანიშნებელ კითხვებში გამოიყენება ინფორმაცია, რომელიც ბავშვს არ უხსენებია და/ან შეკითხვა იმგვარადაა დასმული, რომ უპირატესობა რომელიმე პასუხს ან პასუხის ტიპს ენიჭება. ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი კითხვები ბავშვს არმომხდარი მოვლენის ან არარსებული დეტალების მოყოლისაკენ უბიძგებს. ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი მიმართვა, შესაძლოა, ეფუძნებოდეს დამკითხველის/გამომკითხველის ინტერპრეტაციას ან სხვა წყაროებიდან მოპოვებულ ცოდნას. ამგვარი მიმართვა შეიძლება იყოს შეკითხვაც და ჩვეულებრივი წინადადებაც: „მესმის, რომ მან ამის საიდუმლოდ შენახვა გთხოვა (საიდუმლო ბავშვს არ უხსენებია)“; „გეტკინა, როცა გეხებოდა?“ (ბავშვს შეხება არ უხსენებია); „ის შეგეხო, ხო?“. ჩამაგონებელ მიმართვად ითვლება ერთი და იგივე შეკითხვის ბევრჯერ დასმაც, განსაკუთრებით მაშინ, როცა ეჭვი გამოიხატება: „მართლა ასე მოხდა?“; „დარწმუნებული ხარ?“ და ასე შემდეგ.

სახელმძღვანელოების უმრავლესობაში ჩამაგონებელი/ მიმანიშნებელი მიმართების გამოყენება რეკომენდირებული არ არის. თუმცა, ბავშვის მიერ არსენებული მნიშვნელოვანი დეტალის (ექვმიტანილის სახელი, ადგილი თუ სხვა დეტალები) და დამკითხველის/გამომკითხველის ხელთ არსებული სხვა წყაროდან მიღებული ინფორმაციის ან ინტერპრეტაციის (მაგალითად, სხვა მოწმეები, ექვმიტანილი, სოციალური მუშაკი, მშობლები) გამო ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი მიმართვა ზოგჯერ მაინც გამოიყენება ხოლმე.

## **თავისუფალი გახსენება და ცნობა**

თავისუფალი გახსენება და ცნობა მეხსიერების ურთიერთ-საპირისპირო ნაწილებად შეგვიძლია განვიხილოთ. თავისუფალი გახსენება ხდება მაშინ, როდესაც გამოიყენება ღია კითხვა, რომელიც მინიშნებას არ შეიცავს; მაგალითად, როცა დამკითხველი/გამომკითხველი ამბობს: „მომიყვი ყველაფერი, რაც მოხდა“. ასეთ შემთხვევებში, თუ რა იქნება გახსენებული, მთლიანად დამოკიდებულია იმაზე, ვინც იხსენებს; მაშინ როცა, ცნობის მეხსიერებას ააქტიურებს კითხვები, რომლებიც რამდენიმე ვარიანტს შორის არჩევანის გაკეთებას მოითხოვენ („ის ტანსაცმლის ზემოდან შეგეხო თუ ტანსაცმლის შიგნიდან?“). ამ ტიპის შეკითხვები ზღუდავს პასუხებს და უზუსტობის ალბათობას ზრდის, რადგან გამოკითხულმა, შესაძლოა, გასცეს პასუხი მაშინაც კი, როცა ზუსტად არ ახსოვს. ამ კონტექსტში, „რა, სად, როდის და როგორ“ ტიპის პირდაპირ/მიმართულ შეკითხვებზე პასუხები თავისუფალ გახსენებასა და ცნობას შორისაა. ასეთი შეკითხვები არ შეიცავს დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ მოწოდებულ ვარიანტებს და შეეხება იმას, რაც უკვე იყო ნახსენები დაკითხულის/გამომკითხულის მიერ. თუმცა, ასეთ კითხვებზე მოკლე პასუხების გაცემა ხდება ობიექტის ან მოვლენის იმ ასპექტების შესახებ, რომლებიც, შესაძლოა, მეხსიერებაში კარგად აღბეჭდილი ან დამახსოვრებული არ იყოს.

პირდაპირი/მიმართული შეკითხვები ერთმანეთისაგან სირთულის მიხედვით განსხვავდებიან. მაგალითად, შეკითხვა დროის შესახებ („როდის მოხდა ეს?“) ხშირად ძალიან მნიშვნელოვანია გამოძიებელთათვის, მაგრამ დაკითხულისთვის/გამოკითხულისთვის (განსაკუთრებით ბავშვისთვის) რთულია ზუსტი დროის გახსენება. ასეთ დროს ბავშვები ხშირად ცდილობენ გამოცნობას, გახსენების ნაცვლად. ხოლო სხვაგვარ პირდაპირ/მიმართულ შეკითხვებზე (მაგალითად, „რა ჰქვია შენს ძმას?“) პასუხის გაცემა უფრო ადვილია, რადგან, ასეთ შემთხვევებში, პასუხის გასაცემად საჭიროა მხოლოდ ის, თუ რამდენად ახსოვს მას კონკრეტული მოვლენა. ისეთი კითხვები, როგორიცაა „ამდენი ხანი როგორ შერჩა (მოდალადეს) ეს ყველაფერი?“, შესაძლოა, ლოგიკურად მოგვეჩვენოს, თუმცა, სამწუხაროდ, ისინი ბავშვს სპეკულაციისკენ უბიძგებენ და არა გამოცდილების გახსენებისკენ. ზოგიერთი შეკითხვაზე (მაგალითად, „რატომ გააკეთა მან ეს?“) ბავშვის მიერ პასუხის გაცემა, საუკეთესო მესხიერების პირობებშიც კი, შეუძლებელია და შესაბამისად, არ უნდა იქნეს გამოყენებული.

მკვლევარებმა შეისწავლეს ბავშვების პასუხების სიზუსტე სხვადასხვა ტიპის შეკითხვებზე. მაგალითად, 10-11 წლის ბავშვებს უჩვენეს მოკლემეტრაჟიანი ფილმი ბოროტმოქმედთა მიერ ჩადენილ ძარცვაზე, მათი დაჭერის მცდელობაზე, მათ გაქცევაზე და დადევნებაზე. ფილმის ჩვენების შემდეგ ბავშვებს დაუსვეს სხვადასხვა ტიპის კითხვები. შედარებისას აღმოჩნდა, რომ ღია კითხვებზე პასუხების 91% იყო სწორი, ხოლო დახურულ/პირდაპირ კითხვებზე - 81%. კვლევაში, კონკრეტულ შემთხვევასთან დაკავშირებით დასმული კითხვებით მიღებული ინფორმაციის შესწავლის შესახებ, აღმოაჩინეს, რომ 5 წლის გოგონას პასუხების 90% ურთიერთგამომრიცხავი იყო დახურული, პირდაპირი/მიმართული და ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი შეკითხვების დასმისას, ხოლო ღია შეკითხვებისას წინააღმდეგობრიობა საერთოდ არ ფიქსირდებოდა. ამდენად, სხვადასხვა ტიპის შეკითხვებით მოპოვებული ინფორმაციის ხარისხი მეტად განსხვავებულია და ამიტომაც ძალიან მნიშვნელოვანია სახელმძღვანელოში მითითებული დაკითხვის/გამოკითხვის

ძირითადი პრინციპების დაცვა და ინფორმაციის მოპოვება ძირითადად ღია ტიპის კითხვებით.

## დასკვნისთვის

მეხსიერების შესახებ ჩატარებულმა კვლევებმა მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა დაკითხვის/გამოკითხვების სახელმძღვანელო პრინციპების განვითარებაში. დამკითხველისთვის/გამომკითხველისთვის სასარგებლოა იმის გაგება, თუ როგორ მუშაობს ადამიანის (ბავშვის) მეხსიერება. ამ თავში აღწერილმა მეხსიერების ასპექტებმა მკვლევართა განსაკუთრებული ყურადღება გამოიწვია. ეს ასპექტები კარგად ცნობილი და შეთანხმებულია. რა თქმა უნდა, ამ თემაზე კვლევები გრძელდება, თუმცა სათუთაა, რომ ზემოთ აღწერილ ინფორმაციასთან დაკავშირებით რაიმე შეიცვალოს. დამკითხველთათვის/გამომკითხველთათვის და აგრეთვე სხვა სპეციალისტებისთვისაც უმნიშვნელოვანესია იმის ცოდნა, რომ მეხსიერება მნიშვნელოვნად ვითარდება ბავშვობის პერიოდში. დამკითხველები/გამომკითხველები უნდა შეეცადონ, რომ არ დასვან კითხვები, რომლებიც ბავშვის კოგნიტურ შესაძლებლობებს აღემატება და არ ჰქონდეთ არარეალისტური მოლოდინი ბავშვის მიერ გახსენებული ინფორმაციის რაოდენობასა თუ კონკრეტულობაზე. მნიშვნელოვანია იმის ცოდნაც, რომ ზრდასრულთა მეხსიერება, მაშინაც კი, როცა საქმე ეხება ტრავმულ, სტრესულ ან კარგად დასამახსოვრებელ გამოცდილებას, არ არის ვიდეოფირი, რომელიც სრულად და დეტალურად აღბეჭდავს მომხდარს. მეხსიერებას თავისი კანონები აქვს, რომლებიც ხშირად არ შეესატყვისება სამართლებრივი სისტემის მოთხოვნებს კონკრეტული და დეტალური მტკიცებულებების მოპოვების აუცილებლობის შესახებ. გადაუჭრელ პრობლემად რჩება ის, თუ როგორ იქნება შესაძლებელი ამ მოთხოვნებისთვის ადამიანის მეხსიერების მუშაობის და შეზღუდვების უკეთ მორგება.

## თავი 4



### ტრავმა და სტრესი

პროფესიონალები, რომლებიც ბავშვის დაკითხვას/გამოკითხვას ატარებენ, რთული ამოცანების წინაშე დგანან. მათ, ერთი მხრივ, ბავშვისგან რაც შეიძლება სრული და სარწმუნო ინფორმაცია უნდა მოიპოვონ, ხოლო მეორე მხრივ, ყურადღებით უნდა იყვნენ, რათა „მეორე ჭრილობა“ არ მიაყენონ ბავშვს, რომელიც მის ცხოვრებაში მომხდარი, მისთვის ემოციურად მტკივნეული დეტალების შესახებ მოყოლას ცდილობს. ამ ამოცანების წარმატებით დასაძლევად საჭიროა, რომ დამკითხველები/გამომკითხველები ერკვეოდნენ, თუ რას შეიძლება განიცდიდეს ბავშვი დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში და აცნობიერებდნენ წარსულში მომხდარი ძალადობისა და უგულვებელყოფის შესაძლო გავლენებს ბავშვის მდგომარეობასა და განვითარებაზე. ამ განცდებისა და გავლენების გათვალისწინება უნდა ხდებოდეს ბავშვთან ურთიერთობის მთელი პროცესის განმავლობაში, როგორც გამოძიების, ისე სასამართლო განხილვების ეტაპებზე.

მოცემული თავის მიზანი არ არის ტრავმითა და სტრესით გამოწვეული ფსიქოლოგიური პრობლემების თუ ფსიქიკური აშლილობების დიაგნოსტიკური კრიტერიუმების გაცნობა. მასში გადმოცემული ინფორმაცია დამკითხველს/გამომკითხველს ზოგად წარმოდგენას შეუქმნის ბავშვზე ტრავმისა და სტრესის გავლენების შესახებ და ბავშვებთან მუშაობისას წამოჭრილი შესაძლო დამატებითი პრობლემების დაძლევაში დაეხმარება.

## სტრატეგიული ფაქტორები დაკითხვის/გამოკითხვის დროს

### სოციალური და ფსიქოლოგიური ფაქტორები

პროფესიონალები, რომლებიც ჩაგონებადობის ხელშემწყობი ფაქტორების შეფასებას ახდენენ, ზომებს იღებენ მათ შესაზღუდად ბავშვთან ურთიერთქმედების დროს. თუმცა, მრავალი დამკითხველი/გამომკითხველი ვერ აცნობიერებს, რომ რასაც ისინი აკეთებენ ან არ აკეთებენ ბავშვის დაკითხვისას/გამოკითხვისას, ზეგავლენას მოახდენს ბავშვის ჩაგონებადობის ხარისხზე. ამასთანავე, ხშირად ბავშვის წინასწარი დამოკიდებულება დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესისადმი და ამ პროცესის მისეული აღქმა უკვე განაპირობებს მის მიდრეკილებას ჩაგონებადობისკენ, დამკითხველის/გამომკითხველის ქცევისგან დამოუკიდებლად. ამიტომ თუ ბავშვი დაკითხვაზე/გამოკითხვაზე უკვე უარყოფითი განწყობით მოდის და მთელი დაკითხვის/გამოკითხვის მანძილზე დაძაბული და აღელვებული რჩება, ეს მეტად უარყოფით გავლენას მოახდენს მოპოვებული ინფორმაციის ხარისხზე.

ამიტომ ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა ბავშვის ადგილზე წარმოიდგინოს თავი. კვალიფიციური დამკითხველი/გამომკითხველი შეძლებს ააგოს და შეინარჩუნოს ხიდი მის “საბინადრო” მოზრდილთა სამყაროსა და დასაკითხი/გამოსაკითხი ბავშვის სამყაროს შორის. რას ნიშნავს ბავშვისთვის დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესი? როგორ ესმის მას დაკითხვის/გამოკითხვის მიზანი? ვინ მოამზადა იგი დაკითხვისთვის/გამოკითხვისთვის? რა უთხრა ამ ადამიანმა მას? თუკი ბავშვს დაკითხვის/გამოკითხვის დასაწყისიდანვე განუმარტავენ, - რა პროცესია ეს, რა მიზანი აქვს და რა მოხდება - ეს გარკვეულწილად შეამცირებს ბავშვის დაძაბულობის ხარისხს და შესაბამისად, შეზღუდავს ჩაგონებადობას.

ქრონიკული ტრავმული გამოცდილების მქონე ბავშვებთან საჭიროა დაკითხვა/გამოკითხვა დაიწყოს ბავშვის დარწმუნებით, რომ დაკითხვის/გამოკითხვის განმავლობაში მოულოდნელი და სახიფათო არაფერი მოხდება. ესეც ერთ-ერთი



ნაბიჯი იქნება ბავშვის ჩაგონებადობის შესამცირებლად.

პროფესიონალმა ბავშვთან საუბრისას უნდა გაითვალისწინოს მისი ასაკი და განვითარების სტატუსი. წინააღმდეგ შემთხვევაში, ბავშვმა შეიძლება ვერ გაიგოს, სათანადოდ ვერ გაიაზროს დამკითხველის/გამომკითხველის ნათქვამი, რაც მას გაურკვეველობის, გაუგებარი სიტუაციის განცდას გაუჩენს და მის დაძაბულობას, შებოჭილობას კიდევ უფრო გაზრდის.

### **ემოციური გარემო**

დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვისგან ინფორმაციის მისაღებად, რიგ შემთხვევებში, მიმართავს მუქარას, დასაჩუქრებას ან მოსყიდვას. ბევრი დამკითხველი/გამომკითხველი ამას უარყოფს და აღშფოთებას გამოხატავს: „მე - არა! მე ასე არასოდეს ვიქცევი!“. პრობლემა ის არის, რომ უმრავლეს შემთხვევებში ეს სტრატეგიები მუშაობს შეგნებული გაცნობიერების ქვედა დონეებზე. დამკითხველის/გამომკითხველის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი უნარი ის არის, რომ მუდმივად, უწყვეტად გააცნობიეროს თავისი ქცევებისა და მიმართვების ყველა ნიუანსი.

დამკითხვის/გამომკითხვის დროს, როდესაც ბავშვი „გაიხსნება“, ყოველთვის შეინიშნება დამკითხველების/გამომკითხველების კმაყოფილება (ან თუნდაც სიხარული!). ხშირად ასეთ შემთხვევებში ისინი ფაქტობრივად ღიად ულოცავენ და აქებენ ბავშვს: „ყოჩაღ, შენ ნამდვილად კარგად ყვები. ასე განაგრძე“. უმეტესწილად, ამ დროს დამკითხველის/გამომკითხველის მოტივაცია არის ბავშვის მხარდაჭერა, საუბრისთვის ნახალისება, რომელსაც მომხდარის შესახებ მოყოლა უჭირს. თუმცა, უმჯობესია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა ამგვარი ვერბალური და არავერბალური შერჩევითი სოციალური ნახალისებებისგან თავი შეიკავოს.

დამკითხველმა/გამომკითხველმა, შესაძლოა, არავერბალუ-

რად გამოხატოს უკმაყოფილება, როდესაც ბავშვი მისთვის სასურველ ინფორმაციას არ აწვდის, რაც ასევე შეიძლება ბავშვის სტრესული მდგომარეობის გამომწვევი გახდეს. ამიტომ მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა შეინარჩუნოს ნეიტრალური პოზიცია და თანმიმდევრული ემოციური ტონი მთელი დაკითხვის/გამოკითხვის მანძილზე. თუმცა, ეს არ ნიშნავს, რომ იგი უნდა დისტანცირდეს ბავშვისგან და რეაგირება არ მოახდინოს ბავშვის საჭიროებებსა და საკომუნიკაციო ინიციატივებზე.

თუკი დამკითხველი/გამომკითხველი ხედავს, რომ ბავშვს შიშის, შფოთვის, დაძაბულობის ნიშნები აქვს, ცხადია, მან არ უნდა მოახდინოს ამ ნიშნების იგნორირება და არ უნდა შეეცადოს, „რადაც არ უნდა დაუჯდეს“ ბოლომდე მიიყვანოს დაკითხვა/გამოკითხვა. ამ ნიშნებზე სათანადო, ადეკვატური რეაგირების გარეშე, ბავშვს მზარდი ემოციური დისკომფორტი შეექმნება და ეს უარყოფითად იმოქმედებს დაკითხვის/გამოკითხვის შედეგზე.

## **ბახსენება - მოყოლა**

ჩვეულებრივ, ბევრი საშინელი რამ, რაც ბავშვებს შემთხვევით, მოუყოლელი რჩება. ბავშვი ნაკლებად საუბრობს პოლიციელთან, სოციალურ მუშაკთან ან ვინმე სხვასთან იმის შესახებ, თუ რა დაიმახსოვრეს და რა გაიხსენეს გადატანილ ძალადობასთან დაკავშირებით. ბევრმა ბავშვმა ისეთი რამ გადაიტანა, რომელზეც საუბარი არ სურს. მიზეზი შეიძლება იყოს ის, რომ მათ რცხვენიათ ან გადატანილის გახსენება მათთვის ემოციურად მეტად დამთრგუნველია. ბავშვები აგრეთვე შიშობენ, რომ მომხდარის გამხელამ შეიძლება მომავალში გართულებები გამოიწვიოს.

ბავშვებმა შეიძლება უარყონ და თქვან, რომ არაფერი მომხდარა, ან რომ ვერ იხსენებენ. თუკი არსებობს სხვა უტყუარი მტკიცებულებები, რომ რაღაც ნამდვილად მოხდა, ხოლო ბავშვი ამის შესახებ არაფერს ამბობს, დამკითხველმა/

გამომკითხველმა უნდა განიხილოს, თუ ჩამოთვლილთაგან რომელი გარემოება იქნება მოცემულ შემთხვევაში რელევანტური:

1. ბავშვს არაფერი შემთხვევია, ამიტომაც არაფერი დაუმახსოვრებია;
2. ბავშვს რაღაც ნამდვილად შეემთხვა და მას ეს ახსოვს, მაგრამ დეტალებზე საუბარი უჭირს;
3. ბავშვმა რაღაც გადაიტანა, ეს ალბეჭდილია მის მეხსიერებაში და გახსენებაც შეუძლია, მაგრამ ამაზე საუბარი არ სურს.

პროფესიონალმა უნდა განსაზღვროს, თუ ჩამოთვლილთაგან რომელ გარემოებასთან აქვს საქმე მოცემულ კონკრეტულ შემთხვევაში. ამის მიღწევა შესაძლებელია ბავშვისთვის შეკითხვის დასმით: „შენ არ გახსოვს თუ არ გინდა ამაზე საუბარი?“

## სტერეოტიპები

საკმაოდ ხშირად, როდესაც ბავშვი ასახელებს პირს, რომელმაც მის მიმართ ძალადობა განახორციელა, დამკითხველი/გამომკითხველი ქცევით ან სიტყვიერად გამოხატავს მოძალადისადმი თავის შეხედულებას. მან შეიძლება ბავშვს უთხრას: „ეს ცუდი ადამიანია“, „მას შენთვის ასეთი ცუდი რამ არ უნდა გაეკეთებინა“, ან რაიმე მსგავსი. უაღრესად მნიშვნელოვანია, რომ ბავშვის მიერ მოძალადის დასახელების საპასუხოდ, დამკითხველმა/გამომკითხველმა ნეიტრალურობა შეინარჩუნოს და თავისი მოსაზრებები არ გამოთქვას, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც საქმე სავარაუდო მოძალადეს, ეჭვმიტანილს ეხება, რომლის ბრალეულობა ჯერ დამტკიცებული არ არის.

## ტრავმა და ბავშვის განვითარება

### ნეიროგენეზი

თავის ტვინის განვითარება ბავშვის ჩასახვიდან მალევე იწყება და დაბადების მომენტისთვის უკვე წარმოქმნილია დაახლოებით 100 მილიარდი ნერვული უჯრედი ანუ **ნეირონი**. სიცოცხლის პირველ კვირებსა და თვეებში ნეირონები ერთმანეთს უკავშირდებიან გარკვეული სტრუქტურების მეშვეობით, რომლებსაც **სინაფსები** ეწოდება. ამ კავშირების ხარისხს განსაზღვრავს თეთრი ცხიმოვანი ქსოვილის ფორმირება, რომელიც სინაფსების გარსს წარმოქმნის. ეს ქსოვილი ცნობილია, როგორც **მიელინის** გარსი. ხოლო მისი ფორმირების პროცესს **მიელინიზაცია** ეწოდება. ეს ნივთიერება აადვილებს სინაფსებში იმპულსების ნაკადს. ზოგადად, მცირეწლოვანი ბავშვები გაცილებით ნელა გადაამუშავებენ ინფორმაციას, ვიდრე უფროსები. ამის ერთ-ერთი ნეიროფიზიოლოგიური მიზეზია ის, რომ მცირე ასაკში სინაფსების მიელინიზაცია საწყის ეტაპზეა და ამდენად, ნეირონებს შორის იმპულსების გადატანა არ არის ისე ეფექტური, როგორც განვითარების უფრო გვიანდელ სტადიებზე.

ჯანსაღი ჩვილის განვითარების პიკში ყოველ წამს შესაძლოა შეიქმნას დაახლოებით 2 მილიონი სინაფსი! დაახლოებით 3 წლის ასაკისთვის ბავშვის თავის ტვინის ზომა ზრდასრული ადამიანის თავის ტვინის ზომის 90%-ია, მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვის სხეულის ზომა ზრდასრულის ზომის მხოლოდ 20%-ს წარმოადგენს. თავის ტვინის ასეთი განვითარება განპირობებულია ადეკვატური და პოზიტიური სტიმულირებებით განვითარების ადრეულ სტადიებზე.

3 წლის ასაკში თავის ტვინი ოპტიმიზირებულია სწავლაზე, ათვისებაზე, მაშინ როცა ზრდასრული ადამიანის თავის ტვინი ოპტიმიზირებულია შესრულებაზე, განხორციელებაზე. შესაბამისად, განვითარების ადრეულ სტადიებზე ბავშვის თავის ტვინში ბევრად მეტი სინაფსი წარმოიქმნება, ვიდრე ეს შემდგომ ცხოვრებაშია საჭირო. შედეგად, იწყება

პროცესი, რომელიც ცნობილია, როგორც **აპოპტოზი**. ეს არის სინაფსების „გადაჭრის“ პროცესი, რომელიც დაახლოებით 4 წლის ასაკიდან იწყება და მოზარდობის ასაკში გრძელდება. საბოლოოდ, ზრდასრულ ასაკში ადამიანს დაახლოებით იმის ნახევარი ნერვული კავშირები აქვს, რაც 3 წლისას გააჩნდა.

სინაფსების „გადაჭრა“ არსებითად ათავისუფლებს ტვინს იმისგან, რაც არ არის აუცილებელი გადარჩენისა და განვითარებისათვის. ის, თუ რა არ იქნება აუცილებელი, თითქმის მთლიანად დამოკიდებულია იმ გარემოზე, რომელშიც ბავშვი ადრეულ ასაკში იმყოფება. ეს პროცესი ასევე განიხილება, როგორც „გამოყენების ან დაკარგვის“ პროცესი. მაგალითად, თუ ბავშვი იმყოფება გარემოში, სადაც მასზე მინიმალურად ზრუნავენ - მხოლოდ აჭმევენ, საფენებს უცვლიან, მაგრამ არ ესაუბრებიან და არ ურთიერთობენ ნებისმიერი სხვა გზით, მაშინ სინაფსების შესაბამისი ფუნქციები ამ პროცესში შეიძლება ადვილად „დაიკარგოს“.

ბავშვის ადრეულ განვითარებაში არსებობს კრიტიკული პერიოდები, როდესაც გარკვეული ფუნქციებისა და უნარების ათვისება ყველაზე ეფექტურად წარმოებს. თუკი ბავშვმა, არახელსაყრელი გარემოს გამო, განვითარების ეს კრიტიკული პერიოდები „გამოტოვა“, ამ ფუნქციების ნორმალური განვითარების მიღწევა შემდგომში ძალიან რთული ხდება. ეს არ ნიშნავს, რომ ადამიანს ამ ფუნქციების შესრულება აღარ შეუძლია. თუმცა, ეს ნიშნავს, რომ იგი ამ, ადრეულ ბავშვობაში „გამოტოვებულ“ ფუნქციებს, ნორმასთან შედარებით, გაცილებით დაბალ დონეზე შეასრულებს. მაგალითად, ბავშვის მიერ მეორე ენის ათვისების ყველაზე ეფექტური პერიოდია 7 წლამდე ასაკი. ამის შემდეგ, მეორე ენის ათვისების უნარი თანდათანობით იკლებს.

კიდევ ერთი ტერმინი, რომლის შესახებაც დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა უნდა იცოდნენ, არის **„პლასტიურობა“**. ეს ეხება ტვინის გასაოცარ უნარს, შეიცვალოს სტრუქტურა განმეორებითი გარე სტიმულირებების პასუხად. ამის გათვალისწინება განსაკუთრებით აქტუალურია იმ ბავშვებთან

ურთიერთობისას, რომლებიც განმეორებითი ძალადობების მსხვერპლნი არიან.

### **ტრავმა, სტრესი და მესხიერება**

რა სოციალური და ფსიქოლოგიური ფაქტორები მოქმედებენ ტრავმული ან სტრესული გამოცდილების შემთხვევაში? შესაძლებელია თუ არა, რომ მათ გავლენა მოახდინონ მესხიერების პროცესებზე და ჩაგონებადობის ხარისხზე?

მკვლევარები განმარტავენ, რომ „ტრავმის“ ცნებასთან დაკავშირებით აზრთა სხვადასხვაობა არსებობს; თუმცა, არსებობს ძირითადი საკითხები, რომელთა განმარტებისას უმრავლესობა თანხმდება:

„ტრავმა, როგორც წესი, არის გამოცდილება, რომელიც

- (ა) საფრთხეს უქმნის ინდივიდის ჯანმრთელობას და კეთილდღეობას;
- (ბ) უმწეოს ხდის ინდივიდს საშინელი საფრთხის წინაშე, მის ძლიერ შფოთვისა და ინსტინქტურ აგზნებას იწვევს;
- (გ) თრგუნავს ინდივიდის თავის გადარჩენის მექანიზმებს;
- (დ) თავის გადარჩენასთან დაკავშირებულ ძირითად წარმოდგენებს არღვევს;
- (ე) აჩვენებს, რომ სამყარო უმართავი და არაპროგნოზირებადია.

ზოგადად, როდესაც სტრესი (განცდის მომენტში) ზომიერია, შემდგომში მისი გახსენების უნარი შეიძლება რეალურად გააქტიურდეს. თუმცა, თუ სტრესი ძალიან ძლიერია ან მართლაც ძალიან მცირეა, მან შეიძლება უარყოფითი ზეგავლენა მოახდინოს მესხიერებაში აღდგენის უნარზე. ეს განზოგადება მისაღებია, თუმცა მხედველობაში უნდა იქნეს მიღებული რამდენიმე სხვა ფაქტორი, რომლებიც მესხიერებაზე გავლენას ახდენენ; მაგალითად, დეპრესია, სიძნელეთა დაძლევის ინდივიდუალური სტილი და მიჯაჭვულობის გრძნობა.

ძლიერი აღგზნების მდგომარეობაში, რაც დაკავშირებულია ტრავმულ გამოცდილებასთან, შესაძლოა ადგილი ჰქონდეს ყურადღების „შევიწროებას“. ეს იმას ნიშნავს, რომ ამ დროს სენსორული ინფორმაციის აღქმა იზღუდება და აღიქმება მხოლოდ უშუალო საფრთხე. შესაბამისად, ბავშვი უფრო ადვილად გაიხსენებს მხოლოდ ერთ, ცენტრალურ ობიექტს ან მისთვის შიშისმომგვრელ დეტალს და მის მეხსიერებაში ნაკლებად იქნება ინფორმაცია სხვა, გარეშე დეტალებთან დაკავშირებით.

ბავშვის მეხსიერებაზე ტრავმის და სტრესის ზემოქმედების განხილვისას, ფსიქოლოგიური ფაქტორების გარდა, ფიზიოლოგიური ფაქტორებიც გასათვალისწინებელია. მაგალითად, ქრონიკულმა სტრესმა ბავშვებში შეიძლება გავლენა მოახდინოს თავის ტვინის განვითარებაზე და მისი სტრუქტურის შეცვლა გამოიწვიოს. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, როდესაც საქმე ეხება ქრონიკული ძალადობისა და უგულვებელყოფის მსხვერპლ ბავშვებს.

### **შიში, როგორც საპასუხო რეაქცია**

ევოლუციის საწყის ეტაპზე, საფრთხის აღქმისას, ნებისმიერი ადამიანი არჩევანის წინაშე იდგა: ან დაეცვა თავისი პოზიცია და შებრძოლებოდა საფრთხის წყაროს, ან ერთ ადგილზე გაშეშებულიყო იმედით, რომ საფრთხის წყარო თვითონ მოშორდებოდა. მოსალოდნელი საფრთხის საპასუხოდ მომზადება ორგანიზმის ფიზიოლოგიურ რეაქციებშიც ვლინდება. მაგალითად, არტერიული წნევა იმატებს, გულისცემის სიხშირე იზრდება; საჭირო კუნთების ჯგუფის გასააქტიურებლად, ხელებსა და ფეხებში სისხლის მიმოქცევა ძლიერდება. ასევე გამოიყოფა ჰორმონები, რათა ადამიანი „ზე-სიფიზლის“ მდგომარეობაში იყოს ნებისმიერი მოსალოდნელი საფრთხის მიმართ.

განვიხილოთ, რა შეიძლება მოხდეს ფიზიოლოგიურად და ფსიქოლოგიურად, როდესაც ბავშვის მიმართ ადგილი აქვს

ძალადობას ან ძალადობის მუქარას და როგორ რეაგირებს ბავშვის ტვინი ამგვარ სიტუაციებში.

მოსალოდნელი საფრთხის შემთხვევაში, თავის ტვინის ის სისტემები ირთვება და აქტიურდება, რომლებიც საფრთხის შემცველი სიტუაციის ან თუნდაც არაპროგნოზირებადი აურის მიმართ განსაკუთრებულ მგრძობელობას განაპირობებენ. ბავშვის ტვინი და სხეული ერთიანდება, რათა ბავშვი თვითგადარჩენისთვის მოემზადოს ნებისმიერი სხვა საფრთხის შემთხვევაში. მისი ტვინი სიგნალს უგზავნის სხეულს მეტი რაოდენობის **ადრენალინის** გამოსაყოფად, რომელიც საშუალებას მისცემს ბავშვს, იყოს უფრო ძლიერი, უფრო სწრაფი და უფრო ფხიზელი. ძალადობის ხშირი შემთხვევების დროს, საფრთხის და არაპროგნოზირებადი სიტუაციის მიმართ ბავშვის მგრძობელობა იმდენად მაღალია, რომ ის საშიშროებებს ელის იქაც, სადაც საფრთხე არ ემუქრება. ასეთ შემთხვევებში, მის სხეულში გამოიყოფა ჰორმონი **კორტიზოლი**, რომელიც სისხლში უკვე ცირკულირებული ადრენალინის რაოდენობას ამცირებს.

როდესაც ბავშვი მუდმივი საფრთხის პირობებში ცხოვრობს, ეს პროცესი ხშირად მეორდება. შესაბამისად, ორგანიზმში კორტიზოლის დიდი რაოდენობა გროვდება, რაც ტოქსიურად მოქმედებს ტვინის გარკვეული კრიტიკული უბნების ნეირონებზე და მათ სიკვდილს იწვევს. ამ **ნეირონების დაკარგვა** პრობლემებს ქმნის ემოციების მართვის, იმპულსების კონტროლის, ლოგიკური აზროვნებისა და სოციალური ქცევის მხრივ.

არაერთი კვლევის შედეგად ასევე გამოვლინდა, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებში კორტიზოლის დონე მატულობს, როცა მათი დედები ემოციურად უკიდურესად დაქანცულნი, გამოფიტულნი არიან ან დეპრესიაში იმყოფებიან. ეს კი, თავის მხრივ, განვითარების პროცესში მყოფ ბავშვზე უარყოფითად აისახება.

ძალადობის მსხვერპლი ბავშვის კიდევ ერთი ასპექტია **ჰიპერაგზნებული მდგომარეობა**. ბავშვის საპასუხო შიში



არაერთგზის აქტიურდება იმ დონემდე, რომ თუნდაც მცირედ მიზეზს შეუძლია მისი გამონვევა, ამასთან, ისეთ სიტუაციებში, სადაც სხვა ბავშვები ვერანაირ საფრთხეს ვერ ხედავენ. ძალადობაგანცდილი ბავშვები იმდენად ზე-სიფხიზლის მდგომარეობაში არიან, რომ მუდმივად „იჭერენ“ სხვა ადამიანების ისეთ არავერბალურ ნიშნებს, რომლებიც შეიძლება მოსალოდნელ საფრთხეზე მიანიშნებდნენ. ეს ბავშვები იმდენად შეეჩვივნენ არაპროგნოზირებადობას, რომ კეთილგანწყობილ გარემოშიც კი, ვერ ახერხებენ თავიანთი ფსიქიკური დაცვითი მექანიზმების „გამორთვის“.

ეს მნიშვნელოვანი და გასათვალისწინებელია ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის დროს. პროფესიონალები, რომლებიც ბავშვის დაკითხვას/გამოკითხვას ატარებენ, ხშირად ახერხებენ შფოთვისა და სტრესის გამომწვევი სიტუაციების გარკვეული ხარისხით დაბალანსებას. თუმცა, იმის მიუხედავად, რომ ისინი შეიძლება ძალიან კარგად ცდილობენ ბავშვს აჩვენონ, რომ არიან მშვიდნი, ყოველთვის არსებობს მათი შფოთვის არავერბალური ნიშნების „გაჟონვის“ შანსი. ძალადობაგანცდილმა ბავშვმა შეიძლება არასწორად მიიღოს ეს ნიშნები, როგორც რაიმე გარდაუვალი საფრთხის მომასწავებელი. შედეგად, ეს გავლენას მოახდენს დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში მოსმენის, აზრის გაგების, გახსენებისა და თანმიმდევრულად გადმოცემის უნარებზე.

ასეთ შემთხვევებში, დამკითხველის/გამომკითხველის საუკეთესო რეაგირება იქნება ბავშვის მიმართ მისი მხარდაჭერისა და კეთილგანწყობის ხაზგასმა. თუმცა, ბავშვების ნაწილზე შეიძლება ამან არ იმოქმედოს და მათ კვლავინდებურად ზე-სიფხიზლის მდგომარეობა შეინარჩუნონ შესაძლო საფრთხეების მოლოდინში. დამკითხველმა/გამომკითხველმა (ქვეცნობიერ დონეზე) შეიძლება მიიჩნიოს, რომ ბავშვი არ რეაგირებს მის ძალისხმევაზე. შედეგი შეიძლება იყოს ის, რომ დამკითხველის/გამომკითხველის განცდების არავერბალურმა ნიშნებმა გარეთ იმ დოზით გაჟონონ, რომ ბავშვის შიში კიდევ უფრო გააძლიერონ.

ქცევის ამგვარმა ციკლმა შეიძლება ბავშვსა და დამკითხველს/გამომკითხველს შორის ინტერაქციის დარღვევა და ბავშვის სრული „ჩაკეცვა“ გამოიწვიოს. აღნიშნული ციკლის არიდების ერთ-ერთი გზაა დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ იმის გაცნობიერება, რომ მას არ უნდა ჰქონდეს არანაირი მოლოდინი იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორი რეაგირება უნდა მოახდინოს ან როგორ რეაგირებას მოახდენს ბავშვი გამოხატულ მხარდაჭერასა და კეთილგანწყობაზე. ამგვარი გაცნობიერება ხელს შეუწყობს იმას, რომ დამკითხველის/გამომკითხველის იმედგაცრუება ბავშვის მიმართ ემპათიამ ჩაანაცვლოს და ბავშვთან კავშირი შენარჩუნდეს. შესაძლებელია ასევე, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა ბავშვს შესთავაზოს, რომ თუ საუბრისას რაიმე საშიშროებას იგრძნობს ან დაიძაბება, ხელის აწევით ანიშნოს ამის შესახებ. საჭიროების შემთხვევაში, დამკითხველს/გამომკითხველს შეუძლია აიღოს დაკითხვის/გამომკითხვის შეწყვეტის, გადადების ინიციატივა.

ყოველივე კიდეც ერთხელ ადასტურებს, რომ საჭიროა, დაკითხვის/გამომკითხვის დაწყებამდე, დამკითხველმა/გამომკითხველმა რაც შეიძლება მეტი შეიტყოს სხვა სიტუაციებში ბავშვის ურთიერთობების შესახებ, მაგალითად, ოჯახში, სკოლაში, სკოლისგარეშე წრეებზე ან ექიმთან ვიზიტის დროს. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმ შემთხვევებში, როდესაც არსებობს ეჭვი, რომ წარსულში ბავშვზე განმეორებითი ძალადობები ხორციელდებოდა ან მან რამდენიმე ფსიქოლოგიური ტრავმა განიცადა.

## დისკუსია

„მარი [5 წლის]. ხანგრძლივი დროის განმავლობაში უძრავად ზის; მზერა - სივრცეში გაფანტული; მიმართვებსა და შეკითხვებზე არ პასუხობს; თავისთვის ლაპარაკობს და

საკუთარ თავს მესამე პირში მიმართავს; ავლენს გუნება-განწყობილებისა და ქცევის უკიდურეს ცვლილებებს, რაც გამოიხატება მისი ჩვეული სასიამოვნო ქცევისთვის არადა-მანხასიათებელი რისხვის მოულოდნელი აფეთქებებით; ამ აფეთქებების დროს იგი თავს ესხმის თავის უმცროს დას, შემდეგ კი კატეგორიულად უარყოფს, იატაკზე ეცემა და უკიდურესი დაჟინებით ამტკიცებს, რომ ის უსამართლოდ დაადანაშაულეს. ის ასევე ავლენს რეგრეს მეთყველებაში (ენის მოჩლექვით იწყებს ლაპარაკს), განსაკუთრებით, ზედამხედველობით ვიზიტების შემდეგ ბიოლოგიურ მამასთან. ბავშვს ჰქონდა მძიმე უძილობა, დასაძინებლად თვალებს არ ხუჭავდა კოშმარების განმეორების შიშით. ამ სიმპტომთა უმეტესობა გამწვავდა ბიოლოგიურ მამასთან ბავშვის შეხვედრების შემდეგ“.

5 წლის გოგონას საბოლოო დიაგნოზი გახლდათ **დისოციაციური იდენტურობის აშლილობა**. გოგონასთან მუშაობისას, ბოლოს და ბოლოს, მან თქვა, რომ მასზე სექსუალურ ძალადობას ახორციელებდა მისი ბიოლოგიური მამა.

ზოგიერთ ისეთ დამთრგუნველ და აუტანელ სიტუაციებში, როგორც ეს მოცემული სიტუაციაა, შენინააღმდეგება ან თავიდან აცილება შეუძლებელია ხოლმე. ადამიანები, რომლებიც გოგონაზე ძალადობდნენ, მისი მეურვეები იყვნენ. მას არ შეეძლო შებრძოლება და არ შეეძლო გაქცევა. პატარა გოგონასთვის ამ გარემოში თვითგადარჩენის ერთადერთი ალტერნატივა იყო დამორჩილება, „გაყინვა“ სისასტიკის ეპიზოდების დროს.

ასეთ პირობებში, ტვინს შეუძლია გამოათავისუფლოს ბიოლოგიურად აქტიური ნაერთები, **ენდორფინები**, რომლებსაც ნერვული სისტემა გამოიმუშავებს. ეს ინვევს ფიზიოლოგიურ ცვლილებებს, როგორცაა სუნთქვის სიხშირისა და სიღრმის შემცირება. ტვინი ამით გარკვეულწილად ეხმარება ბავშვს იმაში, რომ მტკივნეული სტიმულების მიმართ „უგრძნობი“ გახდეს. თუ ეს გარკვეული პერიოდის განმავლობაში მეორდება, ბავშვს შეიძლება ჩამოუყალიბდეს დისოციაცია.

ამ კონტექსტში დისოციაცია იხმარება, როგორც ტერმინი, რომელიც გულისხმობს გონებით „გაქცევას“ ძალადობრივი რეალობიდან. ზოგან ეს აღწერილია, როგორც სხეულის დატოვების და „სხვაგან ყოფნის“ შესაძლებლობა, როცა ძალადობა ხდება. ამერიკელმა ფსიქიატრმა, როლანდ სამმიტმა დისოციაცია აღწერა, როგორც „მონყალე საჩუქარი“, რომლითაც შესაძლებელია ტკივილის „გათიშვა“ ცნობიერების მდგომარეობის შეცვლით.

მართლაც, ეს იქნებოდა საჩუქარი, თუკი შეგნებული, გაცნობიერებული გადაწყვეტილებით ადამიანი მოახერხებდა თავი გაემიჯნა ტკივილისა და შიშისაგან, და ამით დაერეგულირებინა თავისი გრძნობები, განცდები, რეაქციები; მაგრამ ყველა დისოციაცია არ არის გამონვეული გაცნობიერებული ძალისხმევით. ამიტომ, თუ ერთი მხრივ, ამ გზით ტვინი ადამიანს განმეორებითი ტრავმებისგან იცავს, მეორე მხრივ, დისოციაციას შედეგად შეიძლება მოჰყვეს ისეთი დამატებითი გართულებები, როგორცაა დისოციაციური იდენტურობის აშლილობა (DID).

არსებობს არაერთი სიმპტომი, რომლებიც შეიძლება დისოციაციის მაჩვენებელი იყოს (ცხადია, არ არის აუცილებელი, რომ ეს ნიშნები სწორედ დისოციაციაზე მიუთითებდნენ). მათ შორისაა:

- მკვეთრი და მწვავე აგრესია;
- ემოციებისა და ქცევების სწრაფი ცვალებადობა;
- უმიზეზო გაბრაზება;
- მეტყველების სტილის შეცვლა (მაგალითად, ბავშვური

ტიტინი“, ლანძღვა-გინების მოულოდნელი შეტევები და სხვა);

- უმეტყველო თვალებით გაფანტული მზერა სივრცეში;
- მოულოდნელი დაბნეულობა ან დეზორიენტაცია;
- თვითდამაზიანებელი ქცევა.

როდესაც ბავშვს დისოციაციისკენ აქვს მიდრეკილება, დაკითხვის/გამოკითხვის დროს უნებლიე გამლიზიანებელმა შეიძლება მასში დისოციაციური რეაქცია გამოიწვიოს. ეს შეიძლება იყოს ოდნავ ანეული ხმის ტონი, რაიმე ხმა ან თუნდაც ფერი. არ არის გამორიცხული, რომ ისინი ბავშვისთვის განცდილ ძალადობასთან ასოცირდებოდნენ. ამიტომ საჭიროა, რომ დაკითხვის/გამოკითხვის მომზადების პერიოდში პროფესიონალმა მოიპოვოს ინფორმაცია წარსულში ბავშვზე მომხდარი სხვა ძალადობების შესახებ.

ამას გარდა, ბავშვს შეიძლება დისოციაციისკენ უბიძგოს მოულოდნელობებმა და „სიურპრიზებმა“ დაკითხვის/გამოკითხვის დროს. მსგავსი რეაქციების ასარიდებლად, დამკითხველმა/გამომკითხველმა თავიდანვე გასაგებად უნდა აუხსნას ბავშვს, თუ „რისთვის იმყოფება და რა მოხდება აქ“, რა იგულისხმება დაკითხვაში/გამოკითხვაში და რა მიზნით ტარდება იგი. ბავშვი სიტყვით და საქმით უნდა დარწმუნდეს, რომ ის უსაფრთხოა. ამასთანავე, დამკითხველმა/გამომკითხველმა ისე უნდა ჩამოაყალიბოს თავისი მიმართვები, რომ საუბრის მიმართულების ნებისმიერი შეცვლა ბავშვისთვის მოულოდნელი არ იყოს: „ჩვენ ვისაუბრეთ სკოლის შესახებ... ახლა მინდა, რომ ვისაუბროთ შენი სახლის შესახებ“. ყოველივე ეს შეამცირებს უნებლიე გამლიზიანებლებით დისოციაციის პროვოცირების შესაძლებლობას.

დაკითხვის/გამოკითხვის დროს პროფესიონალი მთლიანად ბავშვზე უნდა იყოს მიმართული და დიდ ყურადღებას უნდა აქცევდეს ბავშვის ვერბალურ და არავერბალურ რეაქციებს. თუკი დამკითხველი/გამომკითხველი ისეთ ნიშნებს შეამჩნევს, რომლებიც ბავშვის ქცევის შეცვლის მომასწავებელი შეიძლება იყოს, კარგი იქნება, თუკი ის

პირდაპირ დაუსახელებს ბავშვს იმას, რასაც ხედავს: „მე ვხედავ, რომ ცოტათი შეშინებული ხარ... გეშინია?... მითხარი, რისი გეშინია, მე შემიძლია დაგეხმარო“.

კიდევ ერთი ეფექტური სტრატეგია არის ყურადღების გადატანა ისეთ ფაქტორებზე, რომლებიც ბავშვს ნაკლებად უშლიან ხელს კონცენტრირებაში; მაგალითად, ყურადღების გადატანა „რა მოხდა“-დან „სად მოხდა“-ზე“. უკიდურეს შემთხვევებში, დამკითხველს/გამომკითხველს შეუძლია არსებით ნაწილში ჩასვას საუბარი ნეიტრალურ საკითხებზე და მთავარ თემას მას შემდეგ დაუბრუნდეს, რაც ბავშვის მზაობაში დარწმუნდება.

ამრიგად, დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა არ უნდა დაკარგონ ობიექტურობა და ნაჩქარევი დასკვნები არ უნდა გააკეთონ, თუ ბავშვი რთული, უცნაური ან „არანორმალური“ ქცევის დემონსტრირებას ახდენს. ყურადღების დეფიციტისა და ჰიპერაქტივობის სინდრომის (ADHD) ან ოპოზიციურ-გამომწვევი აშლილობის (ODD) იარლიყების ნაჩქარევი მიკვრა კონტექსტის გათვალისწინების გარეშე (მაგალითად, მშობელი-შვილის ურთიერთობა, გადატანილი ძალადობები და სხვა), ბავშვის პოზიციის, თვალსაზრისის გაგებას კიდევ უფრო გაართულებს და შესაძლოა, ბავშვის დისოციაცია განაპირობოს.

## **მიჯაჭვულობა**

რა არის მიჯაჭვულობა? მიჯაჭვულობა – ეს არის ძლიერი ემოციური ურთიერთკავშირი ადამიანებს შორის, რომელიც განუსაზღვრელი დროით ნარჩუნდება, მაშინაც კი, როცა ეს ადამიანები ერთმანეთს სცილდებიან.

მიჯაჭვულობის თეორიის თანახმად, ადამიანები საკუთარი უსაფრთხოების მისაღწევად და თვითგადარჩენის უზრუნველსაყოფად ინსტინქტურად მიისწრაფვიან დადებითი ურთიერთობების დამყარებისა და შენარჩუნებისაკენ.

აღნიშნული თეორიის გამოჩენის შემდეგ (დაახლოებით ორმოცდაათი წლის წინ), მიჯაჭვულობასთან დაკავშირებით არაერთი კვლევა ჩატარდა, განსაკუთრებით იმის შესახებ, თუ რა გავლენას ახდენს ადრეულ ასაკში არსებული მიჯაჭვულობის ხარისხი ურთიერთობებზე ზრდასრულ ცხოვრებაში. სრულიად ნათელია, რომ თუ სიცოცხლის პირველ წელს ჯანსაღი მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბება ვერ მოხერხდა, უკვე ზრდასრულ ცხოვრებაში თავს იჩენს შემდეგი ფსიქო-სოციალური პრობლემები:

- სხვა ადამიანებთან დადებითი ურთიერთობების ჩამოყალიბების უუნარობა;
- ემოციების კონტროლის არქონა, გარკვეულ შემთხვევებში აგრესიისგან ქმედებისგან თავის შეკავების შეუძლებლობა;
- ძალადობისკენ მიდრეკილება, თანატოლებთან ცუდი ურთიერთობა და ასოციალური ქცევები.

როგორც წესი, ბავშვს მყარი და სანდო მიჯაჭვულობა იმ ადამიანის მიმართ უყალიბდება, რომელიც მასზე ზრუნავს. ჯანსაღი მიჯაჭვულობა ბავშვებს გარემომცველ სამყაროში უსაფრთხოების გრძნობას უღვივებს, სამყაროს შემეცნებაში, სწავლასა და განვითარებაში ეხმარება. არასანდო მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბების დროს, მზრუნველები, შესაძლოა, უზრუნველყოფდნენ ბავშვის ფიზიკურ საჭიროებებს, როგორცაა საკვები, თავშესაფარი, ტანსაცმელი, სისუფთავე, მაგრამ ვერ ახერხებდნენ ემოციური სითბოს ბავშვამდე მიტანას.

პატარა ბავშვს არ ძალუძს თავის დაცვა, არ შეუძლია სხვა, ალტერნატიული მზრუნველის პოვნა თავისი საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად. ბავშვის არჩევანი ხშირად უკიდურესად შეზღუდულია, როცა მზრუნველი მას პასუხობს იგნორირებით, აგრესიით ან არაპროგნოზირებადი ქცევით. დროთა განმავლობაში ამგვარი რეაქციები ბავშვში დაბნეულობას, გაურკვევლობას და ხშირ შემთხვევებში მიჯაჭვულობის დეფიციტს წარმოშობს.

თვითგადარჩენის სურვილიდან გამომდინარე, ბავშვები შემ-

გუებლურად პასუხობენ ამგვარ გარემოზე. როგორც წესი, ისინი ძველებურ მიდგომას აღარ ინარჩუნებენ, თავიანთი საჭიროებების დაკმაყოფილებას აღარ მოითხოვენ და გაურბიან მზრუნველთან ურთიერთობას, რადგან ამ ურთიერთობას მათთვის შემფოთება, ტკივილი და შიში მოჰქონდა.

როგორც ირკვევა, მოზრდილთა დისფუნქციები სათავეს მათ ბავშვობაში იღებს. ბავშვის ნებისმიერმა ამგვარმა შემგუებლურმა პასუხმა შეიძლება არაერთი გართულება გამოიწვიოს გრძელვადიან პერიოდში, მათ შორის - განვითარების შეფერხებები სოციალური, კოგნიტური თუ ემოციური ფუნქციონირების მხრივ. ბავშვობაში ჩასახულ ამ გართულებებს ხანგრძლივი ეფექტი აქვთ და ისინი ადამიანს მთელი ცხოვრება თან სდევს.

## **დასკვნისთვის**

**აღბათ სასარგებლო იქნება, თუკი დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესს დაზარალებული/მონმე ბავშვის თვალთ შევხედავთ:**

„მე არ შემიძლია, ნათლად წარმოვიდგინო და დავინახო ყველაფერი, რაც ხდება. მთელი ჩემი ყურადღება იმაზეა მიმართული, რომ თავი გადავირჩინო. ეს შეუცნობელში მოგზაურობას ჰგავს. აქამდე მე ცხოვრებამ მასწავლა, რომ დიდების ნდობა არ შეიძლება. მათ შეეძლოთ გაერთიანებულიყვნენ და დამხმარებოდნენ, როცა მიჭირდა, მაგრამ ეს არასდროს მომხდარა. არაფერი შეცვლილა.

მგონია, რომ აქაურობა საშიშია, ამიტომ ძალიან ფხიზლად და ფრთხილად უნდა ვიყო. მე ვხედავ ღიმილს იმ ადამიანის სახეზე, რომელთანაც მომიყვანეს; თუმცა, არ ვუსმენ სიტყვებს, რომლებსაც იგი ამბობს. მე დაჟინებით ვაკვირდები გარდაუვალი საშიშროების მომასწავებელ ნებისმიერ გამაფრთხილებელ ნიშანს ამ ადამიანის გამომეტყველებაში, ყესტებში, მოძრაობაში, ხმაში... მისი ხმა თბილად და



დამამშვიდებლად ჟღერს, იმის მიუხედავად, რომ მან იცის იმის შესახებ, რაც შემემთხვა.

ეს ადამიანი თითქოს ჩემს დამცავ ჯავშანში შემოსვლას იწყებს. მისი რბილი და მეგობრული ხმა ცოტათი მამშვიდებს; მის გამომეტყველებაში, პოზაში და მოძრაობებში თითქოს მხარდაჭერას ვხედავ. ის მეკითხება, ხომ არ ვნერვიულობ ან შეშინებული ხომ არ ვარ. მე თავს ვუქნევ თანხმობის ნიშნად. ის მეუბნება, რომ მასთან, ამ ოთახში უსაფრთხოდ ვიქნები. ის მთხოვს ვუთხრა, რისი მეშინია. მე სიმართლეს ვეუბნები: „არ ვიცი“. უფრო სწორად, პასუხად მხრებს ვიჩეჩავ.

მას ესმის ჩემი პასუხი და მეუბნება, რომ სანამ მასთან ერთად ამ ოთახში ვიქნებით, საშიში და ცუდი არაფერი მოხდება. ის ასევე მეუბნება, რომ თუ რაიმეს გამო მაინც დავიძაბები ან შევშინდები, უბრალოდ, ვუთხრა ან ხელის აწევით ვანიშნო. ეს ცოტათი კიდევ უფრო მამშვიდებს. ახლა მე უკვე შემიძლია მოვისმინო მისი სიტყვები და მისი ნათქვამი გავიგო. თუმცა, მაინც ფხიზლად ვიქნები და არც სიფრთხილეზე ვიტყვი ასე ადვილად უარს, რადგან აქამდე დიდებისგან მხოლოდ სისასტიკეს და გულგრილობას ვიღებდი“.

# თავი 5



## შაკითხვების თიკაბი

რატომ არის მნიშვნელოვანი შეკითხვების ტიპებზე ყურადღების გამახვილება?

წარმატებული დაკითხვა/გამოკითხვა შემდეგ კრიტერიუმებს უნდა პასუხობდეს:

- ბავშვის სტრესის მინიმალიზება;
- ბავშვისგან მიღებული სარწმუნო ინფორმაციის რაოდენობის მაქსიმალიზება;
- იმ ფაქტორების მინიმალიზება, რომელთა გამოც ბავშვისგან მიღებული ინფორმაცია შეიძლება „დაბინძურებული“ იყოს.

### დაკითხვის/გამოკითხვისას გამოყენებული შეკითხვების ტიპები



ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის დროს შეკითხვათა თანმიმდევრობა „ძაბრისებური“ პრინციპით უნდა იყოს ორგანიზებული. „ძაბრის“ ფართო ყელი, ანუ დაკითხვის/გამოკითხვის დასაწყისი უნდა მოიცავდეს რაც შეიძლება მეტ ღია და დამაზუსტებელ/შემავსებელ მიმართვებს და მხოლოდ მათი ამონურვის შემდეგ არის შესაძლებელი შეკითხვების სხვა ტიპებზე გადასვლა.

ვექტორზე შეკითხვები შემდეგნაირად შეიძლება წარმოვიდგინოთ: ღია კითხვები ვექტორის დასაწყისში, და დახურული კითხვები - ვექტორის ბოლოს. დაკითხვა/გამოკითხვა წარმატებულად მიიჩნევა მაშინ, როდესაც ინფორმაციის უმეტესი ნაწილი მოდის ბავშვისგან და არა - დამკითხველისგან/გამომკითხველისგან. როგორც სურათზე ჩანს, ბავშვისგან ინფორმაციის მიღება ხდება სწორედ ღია და დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვებით. ხოლო როცა დამკითხველი/გამომკითხველი თანდათანობით გადადის პირდაპირ/მიმართულ და დახურულ („კი-არა“ და პასუხების ვარიანტებიან) შეკითხვებზე, მის მიერ გადმოცემული ინფორმაცია სჭარბობს ბავშვის მიერ მოწოდებულს. შესაბამისად, სანდოობის თვალსაზრისით, ღია და დამაზუსტებელი მიმართვებით მოპოვებული ინფორმაცია უფრო სარწმუნოდ შეიძლება ჩაითვალოს.

## **1. ღია შეკითხვები**

### **ა) ღია ტიპის მიმართვები**

ღია მიმართვებზე, ბავშვები, ჩვეულებრივ, ერთ ან ორზე მეტი სიტყვით რეაგირებენ. ამგვარი მიმართვები ბავშვს თავისუფალი თხრობის საშუალებას აძლევს. არსებობს ორი მეტად მნიშვნელოვანი სიტყვა, რომელიც ნებისმიერმა დამკითხველმა/გამომკითხველმა ხშირად უნდა გამოიყენოს: „მითხარი...“, მომიყევი...“. ამ სიტყვების მეშვეობით დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვს საუბრისთვის, თხრობისთვის იწვევს. აღსანიშნავია, რომ არაერთი დამკითხველი/გამომკითხველი, ბავშვისადმი მიმართვისას, ამ სიტყვების კვლავ და კვლავ გამეორების გამო გარკვეულ უხერხულობას განიცდის.

ზოგიერთი დამკითხველი/გამომკითხველი ცდილობს გარკვეულწილად შეარბილოს ამგვარი მიმართვა და ზოგჯერ ჩანაცვლოს მიმართვით: „შეგიძლია მითხრა?“ ან „შეგიძლია მომიყვე?“ სამწუხაროდ, ასეთი ცვლილების შედეგად ღია მიმართვები გადაიქცევა დახურულ შეკითხვებად. მაგალითად, შედარებისთვის: „მითხარი, რა მოხდა“... „კაცმა თმა მომქაჩა და პირზე ხელი ამაფარა“; „შეგიძლია მითხრა, რა მოხდა“... „კი“! ამდენად, უმჯობესია, „შეგიძლია, მომიყვე...“ მიმართვის ფორმისგან დამკითხველმა/გამომკითხველმა თავი შეიკავოს.

დამკითხველებს/გამომკითხველებს ასევე ხშირად მიაჩნიათ, რომ თუ მიმართვას დაინყებენ სიტყვით „მითხარი/მომიყევი“, ეს უკვე ღია მიმართვაა. სინამდვილეში ყოველთვის ასე არ არის. მაგალითად, ბავშვის ნათქვამის პასუხად, რომ „კაცი მას შეეხო“, დამკითხველმა/გამომკითხველმა შეიძლება ჰკითხოს: „მითხარი, სად შეგეხო ის კაცი“. ეს იქნება არა ღია, არამედ პირდაპირი/მიმართული შეკითხვა, რადგან ის კონკრეტული ინფორმაციის მიღებაზეა მიმართული. პირდაპირი შეკითხვის ნაცვლად ამ შემთხვევაში შეიძლება გამოყენებული იქნას მიმართვა: „მომიყევი ამის შესახებ“. ეს მნიშვნელოვანი განსხვავებაა, რომელიც დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა უნდა გაითვალისწინონ.

## **ბ) დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვები**

დასაწყისში, ღია შეკითხვების პასუხად, ბავშვმა თავისუფალი თხრობით შეიძლება ინფორმაციის გარკვეული ნაწილი გადმოსცეს. ცხადია, ეს არ იქნება სრული ინფორმაცია. მას შემდეგ, რაც დამკითხველი/გამომკითხველი დარწმუნდება, რომ ბავშვმა თხრობა დაასრულა, მას შეუძლია გამოიყენოს არაპირდაპირი, ღია ტიპის დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვები, რომლებიც ბავშვს გადმოცემული ინფორმაციის შევსების საშუალებას მისცემს:

- „უფრო მეტი მომიყევი/მითხარი...“
- „შემდეგ რა მოხდა.“
- „განაგრძე“.

ამ მიმართვების გამოყენება შეიძლება ყოველი ეპიზოდის შესახებ ბავშვის მიერ თავისუფალი თხრობის დასრულების შემდეგ, იქამდე, სანამ დამკითხველი/გამომკითხველი არ დარწმუნდება, რომ სანყისი ღია მიმართვის პასუხად, ბავშვმა მეხსიერებაში შენახული ინფორმაციის მაქსიმალური დეტალიზება და გადმოცემა შეძლო.

დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვების გამოყენება ასევე შეიძლება მაშინ, როდესაც თავისუფალი თხრობისას ბავშვი ახსენებს ვინმეს/რაიმეს. მაგალითად, „მომიყევი, რა მოხდა, როდესაც შენ სავარძელში იჯექი“ (თუ ბავშვმა უკვე ახსენა, რომ ის სავარძელში იჯდა), ან „შენ თქვი, რომ ის ფეხზე შეგეხო... მომიყევი უფრო მეტი ამის შესახებ“.

## **2. პირდაპირი/მიმართული შეკითხვები**

დაკითხვისას/გამოკითხვისას დგება მომენტი, როდესაც ცხადი ხდება, რომ არსებობს ინფორმაციის დეფიციტი, რომლის შევსება ღია მიმართვების გამოყენებით ვეღარ ხდება. ამ დროს საჭიროა პირდაპირი/მიმართული შეკითხვების გამოყენება. ამ კატეგორიას მიეკუთვნება შეკითხვები, რომლებიც იწყება კითხვითი სახელებით:

- რა
- ვინ
- სად
- როდის
- როგორ
- რატომ

პირდაპირი/მიმართული შეკითხვები ასევე შეიძლება დაიყოს ქვეჯგუფებად:

- კონკრეტული (რა, სად, ვინ)
- აბსტრაქტული (როდის, რატომ, როგორ).

ბავშვთან მიმართებაში განსაკუთრებულ სირთულეებს იწვევს „აბსტრაქტული“ პირდაპირი/მიმართული შეკითხვების გამოყენება.

**„რატომ“** შეკითხვების გამოყენება განსაკუთრებულ სირთულეებთან არის დაკავშირებული. ჯერ ერთი, იმიტომ, რომ ამგვარ შეკითხვებზე ბავშვმა უმეტესწილად პასუხი არ იცის და მან უნდა გამოიცნოს („რატომ გააკეთა X-მა ეს?“ - ბავშვმა უნდა გამოიცნოს X-ის განზრახვა); და ამას გარდა, „რატომ“ შეკითხვები ფარულ დადანაშაულებას შეიცავს („რატომ არ დაუძახე დედას?“ - ბავშვმა თავი უნდა იმართლოს შეთავაზებულისგან განსხვავებული არჩევანის გაკეთების გამო). ბავშვი აღიქვამს, რომ მას რაღაცაში ადანაშაულებენ.

**„როგორ“** შეკითხვებიც, შესაძლებელია, ბავშვისთვის რთული აღმოჩნდეს. მაგალითად, შეკითხვაზე, „როგორ გრძნობდი თავს, როცა ეს მოხდა?“ - ბავშვს სთხოვენ, მიმართოს თავისი გონება წარსულში მომხდარ მოვლენაზე და განსაზღვროს, რა გრძნობები ჰქონდა დროის იმ კონკრეტულ მომენტში. თუმცა, ამგვარი შეკითხვის დასმით ბავშვმა, შეიძლება, თავისი რეაქციებისა და განცდების გადმოცემისას, მომხდარის მნიშვნელოვანი დეტალებიც აღადგინოს: „მე ცუდად ვიყავი. ის მძიმე იყო და ვერ ვსუნთქავდი, მისი სახე სულ ახლოს იყო ჩემთან და მას სიგარეტის სუნი ასდიოდა“.

**„როდის“** შეკითხვების შემთხვევაშიც გარკვეული სირთულეები იქმნება. მცირეწლოვან ბავშვებს უჭირთ დროის კონკრეტული პერიოდების ლოკალიზება და დასახელება. ეს სიძნელე აღინიშნება შედარებით უფროსი ასაკის ბავშვებშიც, როდესაც საქმე ეხება დიდი ხნის წინ მომხდარ შემთხვევას. ამიტომ იმის დასადგენად, თუ როდის მოხდა ესა თუ ის შემთხვევა, უმჯობესია გაირკვეს, მოხდა ეს შემთხვევა ბავშვისთვის ცნობილ რომელიმე მოვლენამდე, მის შემდეგ თუ დაახლოებით იმავე დროს.

ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში პირდაპირი/ მიმართული შეკითხვების ხშირი დასმა მცდარი პასუხების ალბათობას ზრდის და ამიტომ მათი რაოდენობა რაც შეიძლება მცირე უნდა იყოს. პირდაპირი/მიმართული შეკითხვების ხშირი გამოყენება ბავშვის ყურადღებას დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ მიწოდებულ შინაარ-

სებზე გადართავს და მას ხელი ეშლება, რომ თავისუფალი თხრობით აღადგინოს მესხიერებაში შენახული დეტალები.

მნიშვნელოვანია, რომ ყოველ პირდაპირ/მიმართულ შეკითვაზე პასუხის გაცემის, და შესაბამისად, ბავშვის მიერ ახალი ინფორმაციის ან დეტალის ხსენების შემდეგ, დამკითხველმა/გამომკითხველმა აუცილებლად გამოიყენოს ისევ ღია ტიპის მიმართვები. მაგალითად, „სად იყავი, როცა ეს მოხდა?... დივანზე ვიჯექი... მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა, როდესაც დივანზე იჯექი“.

ასევე მნიშვნელოვანია, რომ პირდაპირი/მიმართული შეკითხვების დასმის დროს დამკითხველმა/გამომკითხველმა ბავშვს რაც შეიძლება მცირე ინფორმაცია მიანოდოს.

### **3. დახურული ტიპის შეკითხვები**

#### **ა) „კი/არა“ პასუხების შემცველი შეკითხვები**

შეკითხვები, რომლებზეც ბავშვმა „კი“ ან „არა“ უნდა უპასუხოს, გარკვეულ რისკებთანაა დაკავშირებული. ჯერ ერთი, დახურული შეკითხვით ბავშვს ინფორმაცია მიეწოდება დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ. მაგალითად, „იმ კაცმა თქვა რამე?“ ეს შეკითხვა წარმოშობს აზრს, რომ კაცს, შესაძლოა, რაღაც ეთქვა.

გასათვალისწინებელია, რომ ბავშვების უმეტესობას მზაობა აქვს, რომ აუცილებლად პასუხი გასცეს ამგვარ შეკითხვებზე, მაშინაც კი, როცა პასუხი არ იციან. ამასთან, ბევრი ბავშვი მიდრეკილია დათანხმებისკენ და „კი“ პასუხების გაცემისკენ. ამიტომ ძალზე მნიშვნელოვანია, რომ დახურულ შეკითხვებზე დადებითი პასუხების შემთხვევაში მომდევნო შეკითხვა ღია მიმართვის ფორმით იყოს ჩამოყალიბებული: „მითხარი, რა თქვა კაცმა“.

დახურული შეკითხვები ბავშვისთვის შეიძლება ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი იყოს. მაგალითად, „იმ კაცმა გააკეთა რამე ისეთი, რაც შენ არ მოგწონს?“, „ის ადამიანი შეგეხო სხეულზე?“, „მან რაღაც გაგიკეთა, ასეა?“ - შეკითხვის ნე-

ბისმიერი ეს ფორმა შეიძლება მცდარი ინფორმაციის მიღების მიზეზი გახდეს. ამიტომ მათი გამოყენება შეძლებისდაგვარად არიდებული უნდა იყოს, თუმცა, აუცილებლობის შემთხვევაში, ისინი უნდა დაისვას მხოლოდ ღია შეკითხვების ყველა ვარიანტის ამონურვის შემდეგ.

დახურული შეკითხვები ასევე შეიძლება ბავშვისთვის ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი იყოს მათი ხშირი გამეორების შემთხვევაში. მაგალითად, თუ ბავშვმა ერთსა და იმავე დახურულ შეკითხვაზე რამდენჯერმე გასცა დადებითი პასუხი და მას კვლავ უსვამენ ამ კითხვას, ბავშვი მიიჩნევს, რომ ის არასწორად პასუხობს ან მისგან სხვა პასუხს მოელიან და პასუხს შეცვლის.

#### **ბ) შეკითხვები პასუხების ვარიანტებით**

ეს არის შეკითხვები, რომლებზე პასუხის გასაცემად დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვს სთავაზობს ვარიანტებს, რომელთაგან მან პასუხი უნდა ამოირჩიოს. მაგალითად, „X-ს მუქი ფერის ქურთუკი ეცვა, ჭრელი თუ ღია ფერის?“ ამ შემთხვევაშიც მცდარი პასუხის მიღების მაღალი რისკი არსებობს და ამიტომ ამ ტიპის შეკითხვების დასმა დასაშვებია მხოლოდ ღია ტიპის შეკითხვების გამოყენების შემდეგ. მაგალითად, „მითხარი ყველაფერი, რის თქმაც შეგიძლია X-ის ქურთუკის შესახებ“. წინააღმდეგ შემთხვევაში, ბავშვს შეიძლება არ მოუნდეს თქვას, რომ არ იცის და შეთავაზებულ ვარიანტთაგან რომელიმე აირჩიოს. ბავშვებს ასევე მიდრეკილება აქვთ, რომ აირჩიონ პირველი ან ბოლო ვარიანტი.

#### **4. ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი შეკითხვები**

ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი შეკითხვების გამოყენებისას დამკითხველი/გამომკითხველი ასახელებს დეტალს, მოვლენას ან ქმედებას, რომელიც ბავშვს არ უხსენებია და მის დადასტურებას ან უარყოფას მოითხოვს., რითაც ზემოქმედებას ახდენს ბავშვზე. მაგალითად, „ის შეგეხო სხეულის რომელიმე ნაწილზე?“ ან „ის სხეულზე შეგეხო,



ხომ ასეა?“

ამგვარი შეკითხვებით მიღებული პასუხების სისწორე სერიოზულ ეჭვს იწვევს. ამის მიუხედავად, დამკითხველები/გამომკითხველები პრაქტიკაში არცთუ იშვიათად იყენებენ ჩამაგონებელ/მიმანიშნებელ შეკითხვებს. მიზეზი შეიძლება ის იყოს, რომ დამკითხველები/გამომკითხველები, რიგ შემთხვევებში, როდესაც შემთხვევის ზოგადი სურათი ცნობილია, მიიჩნევენ, რომ ვერ მიიღეს ბავშვისგან ამომწურავი, დეტალური ინფორმაცია და მიმანიშნებელი შეკითხვებით ცდილობენ მეტი მტკიცებულების მოპოვებას.

აღნიშნული პრობლემის გადასაჭრელად საუკეთესო გამოსავალია შესვენება დაკითხვის/გამომკითხვის დროს, რომლის დროსაც შესაძლებელი იქნება შეფასდეს ინფორმაციის დეფიციტი და გაირკვეს, ღია ტიპის შეკითხვათა ყველა ვარიანტი იყო გამოყენებული თუ არა ამ დეფიციტის შესავსებად. შემდეგ კი დაკითხვა/გამომკითხვა გაგრძელდება დამატებითი ინფორმაციის მოპოვებაზე ორიენტირებული, მართებული ფორმულირებული შეკითხვებით.

## თავი 6



### დაკითხვის/გამოკითხვის დაგეგმვა

#### საკვანძო საკითხები:

- დაგეგმვა დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესის მნიშვნელოვანი ასპექტია;
- დაგეგმვაში შედის ბავშვისა და სავარაუდო სამართალდარღვევის შესახებ არსებული ინფორმაციის შეგროვება და შეფასება;
- დაგეგმვის წყალობით შესაძლებელია დაკითხვის/გამოკითხვის მიზნების დასახვა და დაკითხვის/გამოკითხვის მსვლელობის განსაზღვრა;
- ახალი ინფორმაციის ფონზე, უნდა მოხდეს დაკითხვის/გამოკითხვის უკვე არსებული გეგმის გადახედვა და შეცვლა.

#### ზოგიერთი მნიშვნელოვანი საკითხი დაკითხვის/გამოკითხვის დაგეგმვისათვის

ეს სია ამომწურავი არ არის. ის განხილული უნდა იყოს, როგორც დამხმარე, ბავშვის დაკითხვისას/გამოკითხვისას განსახილველი შეკითხვების უფრო ამომწურავი სიის შესადგენად. ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ დაკითხვა/გამოკითხვა ყოველთვის კონკრეტულ ბავშვზე და შემთხვევის კონკრეტულ გარემოებებზე უნდა იყოს მორგებული.

- ბავშვის ასაკი და სქესი;
- ბავშვის რასა, კულტურა, რელიგია, ეთნოსი, მშობლიური ენა (იმის დადგენაც, საჭიროა თუ არა თარჯიმანი)
- ბავშვის კოგნიტიური (მაგალითად, ყურადღება და მეხსი-

ერება) და ლინგვისტური (გაგების უნარი, მეტყველება, ლექსიკური მარაგი) შესაძლებლობები და ქცევის დიაპაზონი;

- ბავშვის ამჟამინდელი ემოციური მდგომარეობა;
- ფსიქიკური თუ ფიზიკური ჯანმრთელობისათვის აუცილებელი ნებისმიერი მოთხოვნა, ნებისმიერი სახის ფსიქიკური, ფიზიკური თუ შემეცნებითი შეზღუდვები, რომლებიც სპეციალისტის ჩართვას/ ყურადღებას საჭიროებს;
- ბავშვის ოჯახი და ცხოვრების პირობები;
- ბავშვის ურთიერთობა ოჯახის წევრებთან თუ მზრუნველებთან;
- ბავშვის დღის რეჟიმი, ყოველდღიური პროცედურები, ბანაობა, ძილი, კვება და ასე შემდეგ;
- ბავშვისთვის თუ ოჯახისთვის შესაძლო სტრესის წყაროები (გარდაცვალება, განქორწინება, დევნილობა, საცხოვრებლის შეცვლა, თავშესაფრის არქონა, ბუღინგი, ავადმყოფობები/შრომისუნარიანობის დაკარგვა, ძალადობა ოჯახში);
- ბავშვთა დაცვის ინსტიტუციებთან წინა შესაძლო კავშირი და მისი ბუნება;
- დეტალური ინფორმაცია წინარედ ჩატარებული ღონისძიებების თუ განუღებელი დახმარების (თერაპია, კონსულტაცია) შესახებ;
- ინფორმაციის სხვა წყაროები: მშობლები, მეურვეები, აღმზრდელები, მასწავლებლები, სამედიცინო პერსონალი, ბავშვთა ფსიქოლოგები;
- სამოქმედო გეგმები განსაკუთრებული გარემოებებისთვის (მაგალითად, ადრე განცხადებულის უარყოფა, დამკითხველის/გამომკითხველის შეცვლა).

### **დაკითხვის/გამოკითხვის მიზანი**

საქმეში ჩართულმა თითოეულმა პირმა უნდა გაარკვიოს და განსაზღვროს ჩასატარებელი დაკითხვ(ებ)ის მიზნები, აგრეთვე თემები, რომელთა შესახებ იქნება საუბარი; მაგალითად, პოლიციისათვის დაკითხვის/გამოკითხვის მიზან-

ნი არის იმის დადგენა, მოხდა თუ არა დანაშაული, და თუ მოხდა, - რა სამხილების მიწოდება შეუძლია ბავშვს. აუცილებელია, რომ დამკითხველს/გამომკითხველს კარგად ესმოდეს გამოკითხვის მიზანი, გააზრებული ჰქონდეს, თუ როგორ შეუწყობს ეს ხელს გამოძიებას და დარწმუნებულნი იყვნენ, რომ ეს დაკითხვა/გამომკითხვა გამოძიების გაგრძელების აუცილებელი ნაბიჯია (ესე იგი, ამონურულია თუ არა ინფორმაციის სხვა წყაროები). რა თქმა უნდა, შეუძლებელია წინასწარ სრულად იყოს ცნობილი, თუ კონკრეტულად რა შედეგები მოჰყვება დაკითხვას/გამომკითხვას, თუმცა, დამკითხველს/გამომკითხველს ზოგადი მიმართულების შესახებ გარკვეული წარმოდგენა უნდა ჰქონდეს.

### **დამკითხველი/გამომკითხველი**

დაკითხვები/გამომკითხვები უნდა ჩაატარონ ამისთვის მომზადებულმა, კომპეტენტურმა პროფესიონალებმა. სამართლებრივ სისტემასთან დაკავშირებულ მოთხოვნათა გარდა, მათ უნდა გააჩნდეთ ცოდნა ბავშვის განვითარების დონის, ენობრივი თავისებურებების და საჭიროებების შესახებ. ამას გარდა, სასურველია იმის ცოდნაც, თუ რა ზეგავლენა მოახდინა ძალადობამ ბავშვის კოგნიტურ, ემოციურ და სოციალურ განვითარებაზე.

საერთაშორისო პრაქტიკაში დამკითხველი/გამომკითხველი შესაძლოა იყოს როგორც პოლიციელი, აგრეთვე სოციალური მუშაკი ან ფსიქოლოგი. თუ ბავშვის დაკითხვას/გამომკითხვას რამდენიმე პირი ატარებს, ხდება წამყვანი, მთავარი დამკითხველის/გამომკითხველის შერჩევა. მისი შერჩევასა და გათვალისწინებული უნდა იყოს ყველა სხვა ფაქტორი (ბავშვისთვის მისაღები სქესი, ეროვნება, რასა, ბავშვის დაკითხვის/გამომკითხვის ჩატარების გამოცდილება, კონკრეტულ ბავშვთან ურთიერთობის გამოცდილება. დაკითხვის/გამომკითხვის დროს ინფორმაციის შეგროვებაზე ძირითადი პასუხისმგებლობა წამყვან დამკითხველს/გამომკითხველს ეკისრება.

## **დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარების ადგილი**

დაკითხვა/გამოკითხვა უნდა ჩატარდეს ისეთ ადგილზე, სადაც ბავშვი თავს კომფორტულად და დაცულად იგრძნობს. აუცილებლობის შემთხვევაში, ეს საკითხი განხილული უნდა იქნას ბავშვთან და/ან მის კანონიერ წარმომადგენელთან (მშობელი, მეურვე, მზრუნველი) ერთად. გარემო (დეკორაცია) საბავშვო და მეგობრული უნდა იყოს, თუმცა ზედმეტ ყურადღებას არ უნდა იპყრობდეს. დაკითხვის/გამოკითხვის ოთახი უნდა იყოს ცალკე, იზოლირებული, ფონურ ხმაურს მოკლებული. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმ ბავშვების შემთხვევაში, რომლებსაც სმენითი შეზღუდვები აქვთ. მნიშვნელოვანია ისიც, რომ დამკითხველი/გამომკითხველი კარგად არჩევდეს ბავშვის მიერ ნათქვამ სიტყვებს.

ოთახში შეიძლება იყოს ბავშვის ასაკისა და სქესის შესაბამისი ნივთების მცირე რაოდენობა, მაგალითად, სახატავი ფანქრები და ფურცელი. თუმცა, მათი გამოყენება უნდა მოხდეს მხოლოდ ბავშვის დაძაბულობის მოსახსნელად, დასამშვიდებლად, რის წყალობითაც ის უკეთ შეძლებს დაკითხვაში/გამოკითხვაში მონაწილეობის მიღებას. სათამაშოებით გადატვირთული ოთახი სასურველი არ არის. პატარა ბავშვებმა სათამაშოები შეიძლება დაჯილდოების გამოსხატულებად მიიღონ, მოზარდებმა - მათთვის შეუსაბამოდ, ხოლო ჰიპერაქტიურმა ბავშვებმა საერთოდ ვერ შეძლონ ყურადღების კონცენტრირება.

## **დაკითხვის/გამოკითხვის დრო, ხანგრძლივობა და რაოდენობა**

### **დაკითხვის/გამოკითხვის დრო**

დაკითხვის/გამოკითხვის დაგეგმვისას, გათვალისწინებული უნდა იყოს ბავშვის დღის რეჟიმი (ჭამის დრო, ძილის დრო, ბანაობა და მისთანები) და რელიგიური რიტუალები (ლოცვის დრო, რელიგიური დღესასწაულები). სასურველია,

დაკითხვის/გამოკითხვის ჩასატარებლად დრო ისე შეირჩეს, რომ საჭირო არ გახდეს ბავშვის გამოყვანა სკოლიდან ან სხვა ადგილებიდან (მაგალითად, სხვადასხვა წრეები, სპორტული სექციები), სადაც მათი არყოფნა შესამჩნევი იქნება და/ან დაეჭვებას, უხერხულობას გამოიწვევს. თუმცა, გარკვეულ შემთხვევებში, როცა საქმე შეიძლება ეხებოდეს ბავშვის კეთილდღეობასა და უსაფრთხოებას, დაკითხვა/გამოკითხვა დაუყოვნებლივ უნდა მოხდეს.

თუ საჭიროა ერთზე მეტი დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარება, მაშინ ისინი უნდა დაიგეგმოს განსაზღვრული რეგულარულობით, სასურველია, ერთსა და იმავე განსაზღვრულ დროს. ბავშვი ამის შესახებ წინასწარ უნდა იყოს ინფორმირებული, რათა თავიდან იქნას აცილებული გაურკვეველობის შეგრძნება.

### **დაკითხვის/გამოკითხვის ხანგრძლივობა და რაოდენობა**

დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარების დაგეგმვისას, ერთ-ერთი მთავარი მიზანი გახლავთ რაც შეიძლება ნაკლები რაოდენობის გამოკითხვის ჩატარება. ამიტომაც, სასურველია, თუ პოლიცია და სოციალური სამსახურები მთელ ინფორმაციას ერთი დაკითხვიდან/გამოკითხვიდან მოიპოვებენ. ეს ყოველთვის როდია შესაძლებელი. ზოგჯერ ურთიერთგაგების დასამყარებლად რამდენიმე დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარებაც კია აუცილებელი; შეიძლება ისეც მოხდეს, რომ დაკითხვა/გამოკითხვა გადაიდოს ან გაუქმდეს ბავშვის ემოციური მდგომარეობის გაუარესების გამო. როდესაც ერთზე მეტი დაკითხვა/გამოკითხვა ტარდება, მნიშვნელოვანია, რომ შეძლებისდაგვარად მოხდეს როგორც სამართლებრივი მოთხოვნების, აგრეთვე ბავშვის საჭიროებების გათვალისწინებაც. ამასთანავე, შეძლებისდაგვარად, უნდა მოხდეს დამატებითი ინფორმაციის მოპოვება ყოველი დაკითხვის/გამოკითხვის შემდეგ; თუმცა, რაც უფრო მეტი იქნება დაკითხვის/გამოკითხვის რაოდენობა, ის მით

უფრო აღიქმება, როგორც ზედმეტი და არასაჭირო, რაც მოპოვებული მტკიცებულებების ძალას შეამცირებს. ამას გარდა, ტრავმული, სტრესული სიტუაციის ბევრჯერ გახსენებამ შეიძლება უკიდურესად უარყოფითი გავლენა იქონიოს ბავშვზე. განსაკუთრებით ბევრი დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარების შემთხვევაში, გათვალისწინებული უნდა იყოს ჩაგონებადობა, რომელიც ბავშვის გონებაში შეიძლება ჩაისახოს და გამოკითხვის მსვლელობისას გავლენას იქონიოს.

კარგი იქნება, თუ ბავშვსაც და დამკითხველსაც/გამომკითხველსაც ექნებათ მიახლოებითი წარმოდგენა გამოკითხვის ხანგრძლივობაზე, რაც მეტწილად დამოკიდებულია თავად ბავშვზე - მის უნარებზე, ყურადღებაზე, საჭიროებებზე, მოტივაციაზე და ასე შემდეგ.

ბავშვისთვის სასარგებლოა იმის ცოდნაც, თუ დაახლოებით როდის იქნება შესვენება. დაკითხვა/გამოკითხვა არ უნდა გაჭიანურდეს, როცა ბავშვი უკვე დაღლილია და სტრესის ნიშნებს ავლენს.

### **დაკითხვის/გამომკითხვის ჩანერა**

ჩანერა დაკითხვის/გამომკითხვის მსვლელობისას უნდა მოხდეს. ერთობლივი დაკითხვის/გამომკითხვის (როცა დაკითხვაში/გამომკითხვაში 2 ადამიანი მონაწილეობს) ერთ-ერთი უპირატესობა ის არის, რომ ერთი მათგანი იწერს იმას, რაც ითქმება და არავერბალურად გადმოიცემა, ხოლო მეორე - ბავშვს უსმენს და შესაბამის შეკითხვებზე ფიქრობს.

ხშირად დამკითხველები/გამომკითხველები საერთო ჩანანერას აკეთებენ გამოკითხვის შემდეგ, რაც შეიძლება მალე, სანამ შთაბეჭდილება ცინცხალია. კვლევამ აჩვენა, რომ პროფესიონალ დამკითხველებსაც/გამომკითხველებსაც კი ხშირად არასწორად ახსოვთ მათ მიერვე დასმული შეკითხვები, თუნდაც დაკითხვა/გამომკითხვა ახალდამთავრებული იყოს. ამას, შესაძლოა, სავალალო შედეგებიც კი მოჰყვეს,

თუ დამკითხველმა/გამომკითხველმა ინფორმაცია ცუდი, არასწორი შეკითხვის წყალობით მოიპოვა და მას ეს არ ახსოვს. ამიტომაც, უმჯობესია ჩანაწერის გაკეთება დაკითხვის/გამომკითხვის მსვლელობის დროს; - ზუსტად და სიტყვა-სიტყვით.

ჩანაწერში აღწერილი უნდა იყოს ოთახიც და თანამოსაუბრეთა ადგილმდებარეობაც. ასევე აღნიშნული უნდა იყოს დაკითხვის/გამომკითხვის თარიღი, დრო და ხანგრძლივობა; აგრეთვე - შესვენებები და ხელისშემშლელი ფაქტორები. რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, უნდა დაფიქსირდეს ბავშვის კომენტარები და მიმართვები, რომლებზეც გაკეთდა ეს კომენტარები. გარდა ამისა, უნდა ჩაინეროს არავერბალური კომუნიკაციაც, ბავშვის მოქმედებები; მაგალითად: „მან ხელი ჩამავლო აქ (მიუთითებს სხეულის ნაწილზე)“. დაკვირვება უნდა მოხდეს მაქსიმალურად ობიექტურად და შესაბამისად, მინიმუმადე უნდა იყოს დაყვანილი ინტერპრეტაცია და ბავშვის ქცევაზე დაყრდნობით დასკვნების გამოტანა.

რაც შეეხება აუდიო/ვიდეო ჩანაწერს, გარდა იმისა, რომ მისი მეშვეობით სრულად ფიქსირდება დაკითხვა/გამომკითხვის ყველა დეტალი, მას ის არსებითი უპირატესობა აქვს, რომ შეუძლია შეამციროს განმეორებითი დაკითხვების/გამომკითხვების ჩატარების აუცილებლობა.

### **დაკითხვაზე/გამომკითხვაზე დამსწრე სხვა პირები**

ბავშვის შებოჭვისა და დაშინების თავიდან ასაცილებლად, უმჯობესია დაკითხვაზე/გამომკითხვაზე დამსწრე პირთა რაოდენობის აუცილებელ მინიმუმადე დაყვანა. საუკეთესო შემთხვევაში, ბავშვის გარდა, ოთახში უნდა იყოს ორი დამკითხველი/გამომკითხველი. თუმცა, გარკვეულ შემთხვევებში, ბავშვის სურვილის ან საჭიროების მიხედვით, შესაძლოა სხვა მხარდამჭერი უფროსის დასწრეც გახდეს საჭირო. ყველაფერი უნდა გაკეთდეს იმაში დასარწმუნებლად, რომ ეს დამსწრე არ არის მონმე, პოტენციური მონმე ან ისეთი



ადამიანი, რომელიც პირადად ფიგურირებს ამ საქმეში. გარკვეულ შემთხვევებში, დამხმარე უფროსი არ უნდა იყოს მშობელი ან მეურვე. ამის გათვალისწინება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, როცა მშობელი/მეურვე შეიძლება იყოს მოძალადე ან მოძალადესთან აქვს იმ ტიპის ურთიერთობა, რომელმაც, შესაძლოა, ინტერესთა კონფლიქტი გამოიწვიოს. დაკითხვას/გამოკითხვას არავითარ შემთხვევაში არ უნდა ესწრებოდეს ადამიანი, რომელიც ბავშვისთვის, თუნდაც ეჭვის დონეზე, ზიანის და შფოთვის მომტანია.

თუ დაკითხვას/გამოკითხვას ბავშვის მხარდამჭერი უფროსი ესწრება, მას კარგად უნდა ესმოდეს, რომ ის მონაწილე არაა (მან არ უნდა უპასუხოს კითხვებს ან მიმართოს ბავშვს). მან აგრეთვე უნდა აკონტროლოს საკუთარი სხეულის ენა და სახის გამომეტყველება. ამ ადამიანის როლი გამოკითხვაში არის მხარდაჭერა, ბავშვისთვის კომფორტისა და თავდაჯერებულობის მინიჭება.

ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ მხარდამჭერის დასწრება ბავშვისთვის, შესაძლოა, ხელისშემშლელიც იყოს, განსაკუთრებით მაშინ, თუ ეს ადამიანი კარგად იცნობს ბავშვს (მაგალითად მასწავლებელი, მშობელი). ასეთ შემთხვევაში, ბავშვს შეიძლება მოერიდოს თავისი პირადი ცხოვრების ინტიმური დეტალების მათი თანდასწრებით გაზიარება.

თუ მშობელი დაიჟინებს, რომ ის აუცილებლად უნდა ესწრებოდეს დაკითხვას/გამოკითხვას, ხოლო დამკითხველები/გამომკითხველები ამას დასაშვებად არ მიიჩნევენ, პოლიციას აქვს კანონით მინიჭებული უფლება, არ დაუშვას იგი დაკითხვაზე/გამოკითხვაზე.

დაკითხვაზე/გამოკითხვაზე დამსწრე მხარდამჭერი ისეთ ადგილზე უნდა იჯდეს, რომ ბავშვის მხედველობის ველში არ ხვდებოდეს; თუმცა, საჭიროების შემთხვევებში, ბავშვის დასამშვიდებლად, შეუძლია გვერდში ამოუდგეს მას, ამ სიტყვის ფიზიკური გაგებით. შეიძლება ბავშვმა მოისურვოს, რომ უფროსი იმყოფებოდეს ახლომდებარე ოთახში. ხშირ შემთხვევაში, ამით მშვიდდება როგორც ბავშვი, აგრეთვე

უფროსიც და ამავდროულად ნარჩუნდება დაკითხვის/გამოკითხვის პირადულობაც და სტაბილური მსვლელობაც. ბავშვმა იცის, რომ ეს ადამიანი გვერდით ოთახშია და თუ საჭირო იქნება, უმალ მასთან გაჩნდება.

## **ინფორმაციის გაუმჯობესება/დაგაცემა**

მიუხედავად იმისა, რომ დაკითხვის/გამოკითხვის მიზანია იმის გარკვევა, არის თუ არა ბავშვი სასტიკი მოპყრობის ან სხვა დანაშაულებრივი ქმედების მსხვერპლი, დამკითხველები/გამომკითხველები მხოლოდ სავარაუდო ან გამოვლენილი დანაშაულის დამადასტურებელი ინფორმაციის მოსაპოვებლად არ უნდა აწარმოებდნენ დაკითხვას/გამოკითხვას და გახსნილი უნდა იყვნენ ახალი ინფორმაციის მიმართ. მათ, ძირითადის გარდა, რამდენიმე ალტერნატიული ჰიპოთეზაც უნდა განიხილონ, მაგალითად, დეტალები, რომლებითაც სავარაუდო დანაშაულის შესახებ ეჭვი ქარწყლდება და/ან მომხდარი განსხვავებულად აიხსნება.

ილაპარაკებს თუ არა ბავშვი და გაამხელს თუ არა ინფორმაციას, განაპირობებს ისეთი ფაქტორები, როგორცაა ბავშვის ასაკი, მისი დამოკიდებულება ძალოვანი სისტემების წარმომადგენლებისადმი, ოჯახური გარემოებები, რელიგია, კულტურა და სხვა.

ბუნებრივია, როდესაც დაკითხვის/გამოკითხვის დროს ბავშვი არ ამხელს მისთვის ცნობილ ინფორმაციას. ეს სავსებით მოსალოდნელია და არავის ბრალი არ არის, განსაკუთრებით ბავშვის. ბავშვი შეიძლება არ ან ვერ ყვებოდეს მომხდარის შესახებ, ან, შესაძლოა, ის არც იყოს დანაშაულთან რაიმე კავშირში.

ბავშვებისათვის უცხო არაა ადრე ნათქვამი სიტყვების უკან წაღება, თუმცა, აქედან არანაირი დასკვნები არ უნდა გაკეთდეს. დამკითხველები/გამომკითხველები ყველა შესაძლო ვარიანტისთვის უნდა იყვნენ მზად.

## **დაკითხვის/გამოკითხვის მეთოდებში ცვლილებების შეტანა ბავშვის განვითარების დონის მიხედვით**

მოვლენათა შესახებ ეპიზოდური მოგონებების გადმოცემა დროსთან (როდის მოხდა მოვლენა) და სივრცესთან (სად მოხდა მოვლენა) დაკავშირებული ცნებების ცოდნასა და სპეციფიკურ უნარებს მოითხოვს. ეს კი სხვადასხვა ბავშვს განვითარების სხვადასხვა ეტაპზე უნვითარდება. კვლევების წყალობით დადგინდა, რომ 4 წლის ბავშვებს უკვე შეუძლიათ მათ თავს გადახდენილი მოვლენების დროით თანმიმდევრობაში დალაგება; ამასთან, მონოდებული ინფორმაციის რაოდენობა და ნაირგვარობა ასაკის მატებასთან ერთად იზრდება. მაგალითად, მომხდარის დათარიღების უნარი (თვის, წლის, დღის დასახელება) მხოლოდ ათი წლის ასაკის შემდეგ ვითარდება, იმის მიუხედავად, ფორმალურად იცის თუ არა ბავშვმა თვეების, კვირის დღეების სახელწოდებები. ბავშვის განვითარების დონისა და ასაკობრივი შესაძლებლობების შესახებ არსებული ცოდნის წყალობით, დამკითხველები/გამომკითხველები უკეთ შეძლებენ დაკითხვის/გამომკითხვის დაგეგმვას და რიგ შემთხვევებში, ბავშვების მცირე ასაკის გამო, მათ არაკომპეტენტურად შერაცხვისათვის ხელის შემლას.

## თავი 7



# **ბავშვის ჯანმრთელობისა და წაგვიანების განვითარების ეროვნული ინსტიტუტის (NICHD) საბავშვო დაქითხვის/გაბოქითხვის სტრატეგიული პროტოკოლი**

### **საკვანძო საკითხები**

- კვლევებით დადასტურებულია, რომ NICHD-ის პროტოკოლის დახმარებით ინტერვიუს ხარისხი საგრძნობლად უმჯობესდება. მსგავსი შედეგი არცერთ სხვა მეთოდს არ მოუტანია. - NICHD-ის სტრუქტურული პროტოკოლი დამკითხველს/გამომკითხველს საშუალებას აძლევს, მსხვერპლი/მონმე ბავშვისგან ხარისხიანი ინფორმაცია მიიღოს. ეს კი იმის გარანტიაა, რომ დამნაშავეს ან სავარაუდო დამნაშავეს მიმართ ადექვატური სამართლებრივი ზომები იქნება მიღებული.

ბავშვებზე ძალადობის მიმართ მკვლევართა ინტერესის გაღვივებას ხელი შეუწყო, ერთი მხრივ, საამკარაოზე გამოტანილი შემთხვევების მზარდმა რაოდენობამ, ხოლო მეორე მხრივ, ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტის გაცნობიერებამ: ძალადობის უამრავი შემთხვევა დაფარული რჩება იმის გამო, რომ დაზარალებულს, რომელიც ხშირად ინფორმაციის ერთადერთი წყაროა, პრაქტიკულად არ ეძლევა ნორმალური დალაპარაკების შესაძლებლობა მათთან, ვისაც დახმარება ძალუძს.

მართლაც, უმეტეს შემთხვევაში, ინფორმაციის ერთადერთ წყაროს თავად დაზარალებული წარმოადგენს. ამიტომაც დიდი სამუშაო ჩატარდა იმის გამოსაკვლევად, თუ როგორ მივიღოთ ბავშვისგან, რაც შეიძლება, სანდო და გამოსადეგი

ჩვენება.

გარდა ამისა, 90-იან წლებში, აშშ-ში, ნორვეგიაში, ახალ ზელანდიასა და დიდ ბრიტანეთში იყო სექსუალური ძალადობის რამდენიმე გახმაურებული შემთხვევა, როდესაც დიდი მითქმა-მოთქმა გამოიწვია დანაშაულის მსხვერპლი ბავშვის დაკითხვის არასახარბიელო მეთოდებმა. დაკითხვის არასწორი მეთოდების გამო ბავშვის ჩვენება რამდენიმე შემთხვევაში იმდენად დამახინჯებული და მიკერძოებული გამოდგა, რომ იგი სასამართლომ არ მიიღო.

ზემოთხსენებული გახმაურებული შემთხვევების წყალობით, მრავალი მკვლევარი დაინტერესდა - რამდენად შესწევს ბავშვს იმის უნარი, რომ სწორად გადმოსცეს მომხდარი ამბები? მეცნიერთა ყურადღება ბავშვების დამყოლმა ხასიათმაც მიიპყრო. თავდაპირველად მკვლევართა უმეტესობა ლაბორატორიულ ექსპერიმენტებს ატარებდა, მაგრამ ამ ექსპერიმენტთა ეკოლოგიური ვალიდურობა ხშირად კითხვის ქვეშ იდგა. შემდგომი კვლევები ტარდებოდა როგორც პრაქტიკაში, ისე ლაბორატორიულ პირობებში და უფრო მეტად იყო გამიზნული გამოძიებისთვის საინტერესო საკითხებზე. მათი დამსახურებაა, რომ დღეს ბავშვის შესაძლებლობებისა და კომპეტენტურობის შესახებ საკმაო კონსენსუსი არსებობს.

კვლევებმა დაამტკიცეს, რომ ბავშვს შეუძლია განცდილი მოვლენების დამახსოვრება. თუმცა გასათვალისწინებელია, რომ ასაკსა და მეხსიერებას შორის რთული ურთიერთდამოკიდებულებაა და ბავშვის მიერ გადმოცემული ინფორმაციის ხარისხზე სხვადასხვა ფაქტორები ახდენენ ზეგავლენას. ამ ფაქტორებიდან ალბათ ყველაზე მნიშვნელოვანია, ერთი მხრივ, დამკითხველის/გამომკითხველის მოხერხებულობა და ინფორმაციის მოპოვების უნარი, მეორე მხრივ კი, ბავშვის გულახდილობა და ინფორმაციის გადმოცემის უნარი (და არა დახსომების უნარი).

ბავშვს, მოზრდილი ადამიანების მსგავსად, შეუძლია გამოძიებისთვის სასარგებლო მონმე იყოს. ეს უკვე მრავალი

ინსტიტუტისა თუ მკვლევართა მიერაა აღიარებული. შემუშავებულია მთელი რიგი რეკომენდაციები ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის ყველაზე ეფექტური მეთოდების შესახებ. უამრავ მკვლევართა სხვადასხვა ექსპერიმენტებისა და ემპირიული დაკვირვებების ანგარიშებში აზრთა მნიშვნელოვანი თანხვედრაა იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა ჩატარდეს ბავშვის დაკითხვა/გამოკითხვა. აშკარაა, რომ ბავშვისგან შესაძლებელია გამოსაყენებელი ინფორმაციის მიღება, ოღონდ ამისთვის ფრთხილი საგამოძიებო პროცედურებია საჭირო; ამასთანავე, დამკითხველმა/გამომკითხველმა უნდა გაითვალისწინოს ბავშვის შესაძლებლობები და უნარები.

ექსპერტები არ დავობენ იმაზე, რომ ბავშვის დაკითხვა/გამოკითხვა, რაც შეიძლება, მალე უნდა მოხდეს მას შემდეგ, რაც საქმეს მსვლელობა მიეცემა. დაკითხვისას დამკითხველმა/გამომკითხველმა, რაც შეიძლება, ნაკლებად უნდა „ნააშველოს“ ბავშვს ინფორმაცია. ამის ნაცვლად, მან ბავშვი ღია მიმართვების მეშვეობით (მაგალითად, „მომიყვი, რა მოხდა...“) უნდა განაწყოს იმისთვის, რომ ბავშვმა თავისუფალი თხრობით რაც შეიძლება მეტი ინფორმაცია გადმოსცეს.

სანამ მთავარ საკითხს შეეხებოდეს, დამკითხველმა/გამომკითხველმა ბავშვს უნდა განუმარტოს, ვინ არის და რა საჭიროა დაკითხვა/გამოკითხვა; აუხსნას ძირითადი წესები (მაგალითად, ის, რომ ბავშვმა ისაუბროს მხოლოდ „მართლა“ მომხდარ ამბებზე, საჭიროების შემთხვევაში კი, სიტყვა შეუსწოროს ან ახსნა-განმარტება მოსთხოვოს დამკითხველს/გამომკითხველს და თამამად თქვას, თუკი შეკითხვაზე პასუხი არ ეცოდინება). დამკითხველმა/გამომკითხველმა უპირატესობა უნდა მიანიჭოს ღია მიმართვებს და საჭიროების შემთხვევაში, მხოლოდ მათი ამონაწერის შემდეგ გადავიდეს პირდაპირ/მიმართულ და დახურულ კითხვებზე (მაგალითად, "ხელით შეგეხო?").

ღია მიმართვების მეშვეობით მიღებულ თხრობით ჩვენებას საყოველთაო უპირატესობა ენიჭება. დამტკიცებულია, რომ ღია მიმართვებით მიღებული ინფორმაცია ძირითადად უფრო

სწორია, ვიდრე პირდაპირი/მიმართული და დახურული კითხვებით მიღებული ინფორმაცია. ამის მიზეზი ის არის, რომ ღია მიმართვების საპასუხოდ, რესპოდენტი ცდილობს ინფორმაცია მეხსიერებიდან ამოიღოს; სხვა შემთხვევებში კი, ხშირად იძულებულია, დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ შეთავაზებული ერთ-ერთი ვარიანტი აირჩიოს.

ინფორმაციის სისწორის შემოწმება გაცილებით ძნელია რეალურ ვითარებაში, ვიდრე ლაბორატორიულ პირობებში, რადგანაც რეალური დაკითხვისას/გამომკითხვისას ცნობილი არ არის, თუ რა მოხდა სინამდვილეში. თუმცა, კვლევები ისეთი რეალური საქმეების ირგვლივაც ჩატარდა, როდესაც სიმართლე უკვე დადგენილი იყო და დადასტურდა, რომ, ლაბორატორიული ცდების მსგავსად, დამკითხველები/გამომკითხველები ბავშვისგან სწორ ჩვენებას ძირითადად ღია მიმართვების მეშვეობით იღებდნენ. კვლევების შედეგად ასევე გამოვლინდა, რომ ღია ტიპის შეკითხვების მეშვეობით მიღებული ჩვენებები დაახლოებით 3-5-ჯერ უფრო ინფორმატიულია, ვიდრე პირდაპირი/მიმართული კითხვებით მიღებული ჩვენებები.

მრავალი ექსპერტისა და მკვლევარის მოსაზრებით, დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა თავი უნდა შეიკავონ „კი“ და „არა“ პასუხების შემცველი კითხვების განმეორებისგან (მათზე ბავშვები უმეტესად მცდარ პასუხს იძლევიან) და ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი კითხვებისგან (ბავშვები, ძირითადად, მორჩილად ეთანხმებიან ან მათ შეიძლება დადებითი პასუხი გასცენ ისეთ რამეზე, რაც არ მომხდარა; მაგალითად, „გეტკინა, როცა ძალა იხმარა შენზე?“). კვლევებით დასტურდება, რომ ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი შეკითხვები, რომელიც ისედაც არასასურველია, კიდევ უფრო სარისკო ხდება ნ წლამდე ასაკის ბავშვებთან. ამიტომაც საჭიროა, რომ ამ ასაკის ბავშვებისგან ინფორმაცია მაქსიმალურად ღია ტიპის შეკითხვების მეშვეობით იყოს მოპოვებული.

მართალია, ამ მეცნიერულად დასაბუთებული და აღიარებული რეკომენდაციების მნიშვნელობას ბევრი აღიარებს, მაგ-

რამ, სამწუხაროდ, პრაქტიკაში ნაკლებად იყენებენ. აშშ-ში, დიდ ბრიტანეთში, კანადაში, შვედეთში, ფინეთსა და ისრაელში ჩატარებულმა მეთოდოლოგიურმა კვლევებმა აჩვენეს, რომ დაკითხვისას/გამოკითხვისას ნაკლებად გამოიყენება ღია ტიპის შეკითხვები, მაშინ როცა მათი გამოყენებით გაცილებით მეტი ინფორმაციის მიღება შეიძლება. გასათვალისწინებელია, რომ ამ შეცდომას, სამწუხაროდ, კვალიფიციური დამკითხველებიც/გამომკითხველებიც უშვებენ და ამასთან მიიჩნევენ, რომ დაკითხვას/გამოკითხვას წესების სრული დაცვით ატარებენ! კვლევებით დადასტურდა, რომ დაკითხვის/გამოკითხვის მეთოდები პრაქტიკულად უცვლელი რჩება, დამკითხველთა/გამომკითხველთა მიერ გავლილი შესაბამისი სატრენინგო პროგრამებისა და არსებული რეკომენდაციების მიღების მიუხედავად.

რადგანაც დამკითხველებს/გამომკითხველებს ასე უჭირთ ნასწავლი მეთოდების პრაქტიკაში გამოყენება, ბავშვის ჯანმრთელობისა და ადამიანის განვითარების ინსტიტუტში (NICHD) დაკითხვის სტრუქტურული პროტოკოლი შემუშავდა, რომელშიც ექსპერტთა რეკომენდაციები პრაქტიკულ დირექტივებად არის ქცეული. NICHD პროტოკოლი მოიცავს დაკითხვის/გამოკითხვის ყველა ფაზას - შესავალი, ურთიერთგაგების დამყარება, არსებითი ნაწილი, დასრულება, და მასში მოცემულია დაკითხვის თითოეული ეტაპის შესაბამისი მითითებები.

### **NICHD-ის პროტოკოლის პრაქტიკაში გამოყენების შეფასება**

ოთხ სხვადასხვა ქვეყანაში (აშშ, დიდი ბრიტანეთი, ისრაელი, კანადა) ჩატარებული დამოუკიდებელი კვლევების შედეგად დადგინდა, რომ როცა დამკითხველი/გამომკითხველი NICHD პროტოკოლით გათვალისწინებულ მეთოდებს მიმართავს, მიღებული ინფორმაცია უფრო ხარისხიანია. პროტოკოლის დახმარებით, დამკითხველი/გამომკითხველი, ბავშვებთან საუბრისას, სულ მცირე, 3-ჯერ უფრო მეტ ღია მიმართვებს და



დაახლოებით 2-ჯერ უფრო ნაკლებ პირდაპირ/მიმართულ და დახურულ შეკითხვებს იყენებს, ვიდრე პროტოკოლის გარეშე.

თითოეული კვლევის ანგარიშიდან ჩანს, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვები გამოძიებისთვის მნიშვნელოვანი და საყურადღებო დეტალების დაახლოებით ნახევარს ღია მიმართვების პასუხად ამჟღავნებდნენ და მათ სექსუალური ძალადობის ფაქტიც 80%-ზე მეტ შემთხვევაში დაკითხვის დასაწყისშივე აღიარეს. ეს კვლევები მოწმობენ, რომ როგორც პრაქტიკაში, ისე ლაბორატორიულ ანალოგიურ პირობებში, სწორი ჩვენების მიღების ალბათობა იზრდება, როცა დამკითხველი/გამომკითხველი ჯერ ღია მიმართვების მეშვეობით თავისუფალი თხრობის პროცესს ამონურავს და შემდეგ გადავა პირდაპირ/მიმართულ შეკითხვებზე. ეს კვლევები იმაზეც მიუთითებენ, რომ პირდაპირ/მიმართულ შეკითხვებს წინ უნდა უსწრებდეს დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვები. დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვებიც ასევე ღია ტიპის მიმართვებია, თავისუფალია დამატებითი ინფორმაციისგან, თავისუფალ გახსენებას უწყობენ ხელს და ბავშვს არ ზღუდავენ.

დახურული შეკითხვების მეშვეობით, რესპოდენტი ფაქტობრივად დამკითხველისგან/გამომკითხველისგან იღებს ინფორმაციას. ამიტომაც, მათი გამოყენება მხოლოდ მას შემდეგაა დასაშვები, როცა ღია ტიპის შეკითხვები და პირდაპირი/მიმართული შეკითხვები უშედეგო აღმოჩნდება გამოძიებისთვის მნიშვნელოვანი დეტალების გამოსავლენად. ეს მაინც სარისკო ალტერნატივაა, რადგანაც არასწორი ინფორმაციის მიღების ალბათობა იზრდება.

ყოველ შემთხვევაში, როგორც უკვე აღინიშნა, NICHD პროტოკოლის თანახმად, პირდაპირი/მიმართული და დახურული შეკითხვების დასმა მხოლოდ დაკითხვის/გამომკითხვის ბოლო ეტაპზეა ნებადართული. NICHD პროტოკოლის გამოყენებისას მნიშვნელოვნად იკლო პირდაპირი/მიმართული და დახურული შეკითხვებით ამოღებული დეტალების რაოდენობამ, თუმცა მოპოვებული ინფორმაციის მეოთხედი

მინც, ასეთი ტიპის შეკითხვებზე მოდის.

## **გამოდება თუ არა NICHD პროტოკოლი მცირეწლოვან ბავშვებთან?**

სკოლამდელი ასაკის ბავშვის გონებრივი შესაძლებლობები განსხვავდება მოზრდილი ბავშვის უნარებისგან, ამიტომაც ავტობიოგრაფიული მოგონებების გამოსანწევად მათ მიმართ განსხვავებული მეთოდები გამოიყენება. მცირეწლოვანი ბავშვები ნაკლებ ინფორმაციას იმასსოვრებენ და მათი მონათხრობიც ამა თუ იმ მოვლენის ირგვლივ ძირითადად უფრო მოკლე იქნება, ვიდრე მოზრდილი ბავშვების.

გარდა ამისა, როგორც უკვე ითქვა, მცირეწლოვან ბავშვებთან მეტი ალბათობაა იმისა, რომ პირდაპირ/მიმართულ შეკითხვებს არასწორად უპასუხონ და დახურული შეკითხვების შემთხვევაში მცდარი სავარაუდო პასუხი აირჩიონ. თუმცა, ის ფაქტი, რომ მცირეწლოვანი ბავშვები ნაკლებ ინფორმაციას იმასსოვრებენ და მათი მონათხრობიც მოკლეა, არ ნიშნავს იმას, თითქოს მათი ჩვენებები მოზრდილი ბავშვებისაზე ნაკლებად სანდოა.

მცირეწლოვან ბავშვებს, უფრო მოზრდილ ბავშვებთან შედარებით, უჭირთ ღია მიმართვებზე ინფორმაციული პასუხების გაცემა (მაგ., „მომიყევი, რა მოხდა“ ან „მითხარი, კიდეც რა მოხდა...“). თუმცა დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვების დახმარებით ისინი ახერხებენ თხრობას და მესხიერებაში ალბეჭდილის თავისუფალ გახსენებას (მაგ., "წელან თქვი, ტუჩებში მაკოცაო. ახლა ამის შესახებ მომიყევი"). ამგვარი მიმართვებით, გამოვლენილ დეტალზე დაყრდნობით, გზა ეძლევა შეუზღუდავი გახსენების ახალ ტალღას. კვლევებით დადგინდა, რომ ამგვარი „თხრობის დამხვენი ტექნიკის“ დახმარებით, მცირეწლოვან ბავშვებს გაცილებით უადვილდებათ მომხდარი ამბების გახსენება და მოყოლა.

აღსანიშნავია, რომ მოქმედებასთან დაკავშირებული დამაზუსტებელი/შემავსებელი შეკითხვები (მაგ., „შენ თქვი, ხელი მომკიდაო. უფრო მეტი მითხარი ამის შესახებ..“) უფრო ეფექტური გამოდგა ყველა ასაკის ბავშვებთან, ვიდრე საგნებთან, ადამიანებთან ან სხვა ფაქტორებთან დაკავშირებული დამაზუსტებელი/შემავსებელი შეკითხვები. რაც შეეხება დროის სიგნალებს, მათ გამოყენებას მხოლოდ 8 წელზე უფროს ბავშვებთან აქვს აზრი, განსაკუთრებით კი 9-10 წლის ბავშვებთანაა ეფექტური - ალბათ იმიტომ, რომ ამ ასაკში ბავშვების ცნობიერებაში დროის აღქმასთან დაკავშირებით ძირეული გარდატეხა ხდება.

კვლევებმა აჩვენეს, რომ თავისუფალი გახსენების სტიმულირების გზით 4 წლის ბავშვებიც კი საკმაო ოდენობის ხელშესახებ ინფორმაციას ამჟღავნებენ. ბავშვებისგან მიღებული ინფორმაციის თითქმის ნახევარი თავისუფალი გახსენების გზით გამოვლინდა (მიუხედავად ასაკისა). როგორც მოსალოდნელი იყო, მოზრდილი ბავშვების მონათხრობი საერთო ჯამში მცირეწლოვნებზე უფრო დეტალური აღმოჩნდა, მაგრამ პროპორციულად, თავისუფალი გახსენების გზით გამომჟღავნებული ინფორმაციის დეტალურობა ასაკთან ერთად არ შეცვლილა. უფრო მეტიც, კვლევებით გამოვლინდა, რომ მცირეწლოვან ბავშვებს თავისუფალი გახსენების გზით შეუძლიათ პასუხი გასცენ გამოძიებისთვის საინტერესო თითქმის ყველა კითხვას (ვინ? რა? სად?), რითაც შეიძლება მოიხსნას დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ სარისკო და პოტენციურად მიკერძოებული კითხვების დასმის მცდელობები.

ამდენად, კვლევის შთამბეჭდავი შედეგები ადასტურებს იმ მოსაზრებას, რომ ბავშვს, მიუხედავად მისი ასაკისა, ღია მიმართებითა და დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართებით მომხდარი მოვლენების თავისუფალი გახსენების მაქსიმალური შესაძლებლობა უნდა მიეცეს. სამწუხაროდ, ბევრ დამკითხველს/გამომკითხველს ჰგონია, რომ მცირეწლოვან ბავშვებთან პირდაპირი/მიმართული და დახურული შეკითხვები უფრო ძრის; მაგრამ მათ უნდა ახსოვდეთ, რომ ასეთი კითხვებით მიღებული ინფორმაცია ხშირად მცდარია!

როგორც კვლევებმა, ასევე პრაქტიკამ დაამტკიცა, რომ NICHD პროტოკოლზე დაყრდნობით, დამკითხველი/გამომკითხველი შეძლებს ბავშვის მიერ თავისუფალი გახსენების სტიმულირებას და მცირეწლოვანი ბავშვებისგან სარწმუნო და გამოსადეგი ინფორმაციის მიღებას.

## თავი 8



### NICHD პროტოკოლის ფაზები

მოცემულ თავში განხილულია NICHD დაკითხვის/გამოკითხვის სტრუქტურირებული პროტოკოლის ყველა ფაზა. აუცილებელია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა თითოეული ფაზის მნიშვნელობა გაიაზროს და ბავშვის დაკითხვა/გამოკითხვა ყველა ამ ფაზის დაცვით აწარმოოს.

#### ა) შესავალი ფაზა

NICHD პროტოკოლში ურთიერთგაგების დამყარებას წინ უსწრებს შესავალი ნაწილი და ქცევის წესების გაცნობა. ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის დასაწყისში ხდება პროფესიონალის მიერ საკუთარი თავის წარდგენა (სახელი, პოზიცია), ასევე - თუ ოთახში იმყოფება სხვა დამსწრე პირი, ისიც უნდა გაეცნოს ბავშვს.

თუკი ხდება დაკითხვის/გამოკითხვის აუდიო/ვიდეო ჩანერა, ბავშვს განემარტება ამის შესახებ: „როგორც ხედავ, ამ ოთახში არის ვიდეოკამერა და მიკროფონები. იმისათვის, რომ ყველაფერი მახსოვდეს, რასაც მეტყვი, მათი საშუალებით ჩვენს საუბარს ჩავინერთ. ზოგჯერ რაღაცები მავინყდება, ხოლო ჩანანერი საშუალებას მაძლევს მოგისმინო და არ ვიყო იძულებული, ყველაფერი ხელით დავწერო“.

შემდეგ ბავშვს მოკლედ მიეწოდება ინფორმაცია დამკითხველის/გამომკითხველის სამუშაოს შესახებ; ხდება ბავშვისთვის მის წინაშე დასახული დავალების (რომ მან უნდა ილაპარაკოს მომხდარის შესახებ, ილაპარაკოს სიმართლე) გამოკვეთა და სიმართლის თქმის მნიშვნელობის ხაზგასმა: „ჩემი სამუშაოს ნაწილია გავესაუბრო ბავშვებს [მოზარდებს] იმაზე, რაც მათ თავს გადახდათ. მე ბევრ ბავშვს [მოზარდს] ვხვდები

იმისათვის, რომ მათ მიამბონ იმაზე, რაც შეემთხვათ. ჩვენი საუბრისას ძალიან მნიშვნელოვანია სიმართლის თქმა. შენ უნდა მომიყვე იმის შესახებ, რაც ნამდვილად მოხდა“.

მოცემული ფაზა მოიცავს განმარტებებს იმის შესახებ, თუ რა არის სიმართლე და რა არ არის სიმართლე. დამკითხველს/გამომკითხველს მოჰყავს მაგალითები, რათა დარწმუნდეს, რომ ბავშვმა იცის განსხვავება „სიმართლესა“ და „ტყუილს“ შორის.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ უშუალოდ საუბრის დაწყებამდე, სასურველია, დაკითხვის/გამომკითხვის ფიზიკურ გარემოსთან და დამკითხველთან/გამომკითხველთან გარკვეული ადაპტაციისთვის ბავშვს მიეცეს რამდენიმე წამი. ცხადია, არც ბავშვი და არც დამკითხველი/გამომკითხველი ამ დროს, დუმილის ფონზე, თავს კომფორტულად არ იგრძნობენ. ამიტომ კარგი იქნება, თუ დამკითხველი/გამომკითხველი სახელით მიმართავს ბავშვს, ან მოკლედ აღნიშნავს რაიმე სასიამოვნოს და ნეიტრალურს ბავშვთან მიმართებაში და ამის შესახებ შეეკითხება, მაგალითად, „რა კარგი მაისური გაცვია. საიდან გაქვს?“ ეს ბავშვით რეალურ დაინტერესებაზეც მიუთითებს და ბავშვსაც შეკითხვებზე საპასუხოდ სიტყვიერი რეაგირებისთვის განაწყობს.

შესაძლოა, ზოგიერთ ბავშვს გარემოსთან და დამკითხველთან/გამომკითხველთან ასიმილირებისთვის სხვებზე მეტი დრო სჭირდება. ამიტომ დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვის ქცევითი რეაქციებისადმი მგრძნობიარე უნდა იყოს და შეამჩნიოს, ბავშვი თვალებით ისევ ოთახს ათვალიერებს თუ იქაურობა უკვე „შეისწავლა“ და შეიძლება საუბარზე გადასვლა.

ამის შემდეგ ხდება ბავშვისთვის ქცევის ძირითადი წესების გაცნობა, რაც გულისხმობს იმის განმარტებას, რომ მას შეუძლია, და საჭიროებისამებრ, აუცილებელიც კია, თქვას „არ მახსოვს“, „არ ვიცი“, „არ მესმის“ და დამკითხველს/გამომკითხველს არასწორად ნათქვამი შეუსწოროს.

## ქცევის ძირითადი წესები

„ახლა, მინდა გითხრა რამდენიმე წესის შესახებ, რომლებიც უნდა შევასრულოთ ჩვენი საუბრის დროს“.

### **წესი 1. „არ ვიცი“:**

თუ ისეთ შეკითხვას დაგისვამ, რომელზეც პასუხი არ იცი, უბრალოდ მითხარი: „არ ვიცი“.

თუ მე გკითხავ, „რა ქვია ჩემს ძაღლს?“, რას მიპასუხებ?

სწორია. არ იცი, ხომ ასეა?

მაგრამ თუ მე გკითხავ, „შენ ძაღლი გყავს?“, რას მეტყვი?

მართალია. იმიტომ, რომ შენ ეს იცი.

### **წესი 2. „ვერ გავიგე“:**

თუ ისეთ რამეს გკითხავ, რასაც ვერ გაიგებ, უბრალოდ თქვი: „ვერ გავიგე“. მე შევეცდები, სხვაგვარად აგიხსნა.

თუ მე გკითხავ, „მითხარი შენი გენდერი“, რას მიპასუხებ?

ეს იმიტომ, რომ სიტყვა „გენდერი“ შენთვის გაუგებარია. ამიტომ გასაგებად გკითხავ: „შენ გოგო ხარ თუ ბიჭი?“

### **წესი 3. „ეს არასწორია/არ არის სიმართლე“:**

ზოგჯერ მე შეცდომებს ვუშვებ ან რაიმეს არასწორად ვამბობ. თუ მე ისეთ რალაცას ვიტყვი, რაც არასწორი იქნება, უნდა მითხრა, რომ „ეს არასწორია/არ არის სიმართლე“.

თუ მე ვიტყვი, რომ „შენ 30 წლის ხარ“, რას მიპასუხებ?

კარგი; და რამდენი წლის ხარ?

### **წესი 4. „აგისხნით/გაგაგებინებთ“:**

თუ მე ვერ გავიგებ შენს ნათქვამს, მაშინ გთხოვ, რომ განმარტო/ამიხსნა.

მე არ ვიცი, რა მოხდა. მე არ მაქვს პასუხები ჩემს შეკითხვებზე. ეს პასუხები შენგან უნდა გავიგო.

აღნიშნული წესები განიხილება, როგორც ბავშვის ჩაგონება-დობის შემცირების და უზუსტობების არიდების საშუალება.

ფაქტია, რომ ბევრი ბავშვი, დაკითხვის/გამოკითხვის პირობებში, როდესაც მათ შეკითხვაზე პასუხი არ იციან (განსაკუთრებით, დახურულ, “კი/არა“ შეკითხვებზე), ამას არ ამბობს და რაიმე პასუხის გაცემას ცდილობს. ამას გარდა, ბავშვები ხშირად სპონტანურად პასუხობენ მათთვის გაუგებარ შეკითხვებზე და არ სთხოვენ დამკითხველს/გამომკითხველს მათთვის გაუგებარი შეკითხვის განმარტებას. ამის გამო საფრთხე ექმნება როგორც გადმოცემული ინფორმაციის სიზუსტეს, ისე ბავშვისა და დამკითხველის/გამომკითხველის ურთიერთგაგებას.

ბავშვები ასევე ძალზე იშვიათად უსწორებენ დამკითხველს/გამომკითხველს, როდესაც ის რაიმეს არასწორად გადმოსცემს ან შეცდომას უშვებს. ეს შეიძლება პრობლემად იქცეს, როდესაც დამკითხველი/გამომკითხველი არასწორ ინტერპრეტაციას უკეთებს ან არაზუსტად იმეორებს ბავშვის ნათქვამს. ამგვარმა არაკორექტირებულმა შეცდომებმა დაკითხვის/გამოკითხვის სანდოობა შეიძლება მნიშვნელოვნად დააქვეითოს.

და ბოლოს, ბავშვები უფრო მეტად ჩაგონებადი არიან, როდესაც მიაჩნიათ, რომ მათთან მოსაუბრე მოზრდილებმა მომხდარის შესახებ მათნაირად ან მათზე მეტი იციან. ამიტომ გონივრული იქნება ბავშვებთან იმის თქმა, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა არ იცის, რა მოხდა.

## **ბ) ურთიერთგაგების დამყარების ფაზა**

### **საკვანძო საკითხები**

- ურთიერთგაგების დამყარების ფაზის მიზანია ბავშვისათვის კომფორტული გარემოს შექმნა და იმის ჩვენება, რომ დამკითხველი/გამომკითხველი დაინტერესებულია ბავშვით და მისი მონათხრობით;
- ურთიერთგაგების დამყარება დაკითხვის/გამოკითხვის



- უმნიშვნელოვანესი ნაბიჯია და ის წინ უნდა უსწრებდეს სავარაუდო ძალადობის შესახებ საუბარს;
- ურთიერთგაგება უნდა დამყარდეს ღია მიმართევებით, რომლებიც ბავშვს მისთვის პიროვნულად მნიშვნელოვანი გამოცდილების გაზიარებისკენ უბიძგებს და ამ დროს გამოყენებული უნდა იყოს მხარდამჭერი მიდგომა;
  - თანამშრომლობაში დასარწმუნებლად, დამკითხველმა/გამომკითხველმა უნდა შეაფასოს ბავშვის ვერბალური და არავერბალური რეაქციები;
  - „ჩაკეტილ“ ბავშვებთან ურთიერთგაგების დამყარება უფრო ხანგრძლივი პროცესია და უფრო მეტი მხარდაჭერაა საჭირო, ვიდრე ისინი მათ თავს გადამხდარი ძალადობის შესახებ მოყვებიან. თუ ბავშვი პირველ დაკითხვაზე/გამომკითხვაზე „ჩაკეტილია“, ის, შესაძლოა, მომდევნო გამოკითხვისას „გაიხსნას“;
  - დაკითხვის/გამომკითხვის არსებითი ნაწილის მსვლელობისას, უნდა მოხდეს დამყარებული ურთიერთგაგების შენარჩუნება და გამოყენებული იქნას არაჩამაგონებელი მხარდაჭერა.

### **ურთიერთგაგების დამყარების ფაზის მნიშვნელობა**

დაკითხვებისას/გამომკითხვებისას დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა დრო უნდა დაუთმონ ურთიერთგაგების დამყარებას, განსაკუთრებით მაშინ, როცა საქმე ჩუმ, „ჯიუტ“ ან „ჩაკეტილ“ ბავშვებს ეხება. ბავშვის გადმოსახედიდან, დაკითხვა/გამომკითხვა უჩვეულო, და შესაძლოა, გაუგებარი სიტუაციაა. ბავშვმა უცხო ადამიანს უნდა გაუზიაროს დეტალური ინფორმაცია, რომლისაც შეიძლება რცხვენოდეს ან რომელიც ოჯახს გარეთ (ან საერთოდ) არ განიხილებოდეს. ამას გარდა, ბავშვები მიჩვეულნი არიან, რომ უფროსები ისეთ კითხვებს სვამენ, რომლებზე პასუხებიც თავადვე იციან.

NICHD პროტოკოლში გამოყენებული ურთიერთგაგების დამყარების სტანდარტიზირებული ნაწილი მკვლევარებს საშუალებას აძლევს, შეისწავლონ მნიშვნელოვანი და ყურადსაღები საკითხების მთელი რიგი. ბოლოხანს, მკვლევარებმა ურთიერთგაგების დამყარებასთან დაკავშირებული კითხვე-

ბის შესწავლა დაიწყეს. რა სტილის შეკითხვები მუშაობს საუკეთესოდ? რა გავლენა აქვს ბავშვის ასაკსა და ინდივიდუალურ მახასიათებლებს ურთიერთგაგების დამყარებაზე? რამდენი დრო უნდა დახარჯონ დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა ბავშვთან ურთიერთგაგების დასამყარებლად? როგორ რეაგირებენ „ჩაკეტილი“ ბავშვები ურთიერთგაგების დამყარების მცდელობებზე და რა სტრატეგიები უნდა იქნას გამოყენებული მათი დაკითხვისას/ გამოკითხვისას?

### **პრაქტიკული რეკომენდაციები ურთიერთგაგების დასამყარებლად**

NICHD პროტოკოლი მოიცავს ურთიერთგაგების დამყარებისათვის გამოსადეგი მიმართვების ფორმებს, თუმცა, წარმატებული ურთიერთგაგების დამყარება მხოლოდ მიმართვა და შეკითხვების დასმა როდია. უნინარესად, ეს არის ბავშვის მიერ გაკეთებული ვერბალური და არავერბალური სიგნალების შეფასება და იმაში დარწმუნება, რომ ბავშვი თანამშრომლობისთვის მზადაა.

NICHD პროტოკოლის მიხედვით, ურთიერთგაგების დამყარება ორ საფეხურად იყოფა: 1) ბავშვს მიმართავენ ღია ტიპის შეკითხვებით, რომლებიც ბავშვისთვის მნიშვნელოვან, როგორც დადებით, ასევე უარყოფით გამოცდილებას შეეხება და 2) ბავშვს მიმართავენ ბოლო დროს გადახდენილი მნიშვნელოვანი გამოცდილების მოყოლის თაობაზე (მაგალითად, დაბადების დღე) და სთხოვენ, რომ მაქსიმალურად დეტალურად გაიხსენოს მომხდარი. NICHD პროტოკოლში აღწერილი ურთიერთგაგების დამყარების პროცედურები „ავარჯიშებს“ როგორც თავისუფალი თხრობის უნარს, აგრეთვე კონკრეტული ეპიზოდების გახსენების შესაძლებლობასაც.

ურთიერთგაგების დამყარების პროცედურა შესაბამისობაში უნდა იყოს ბავშვის ყურადღების კონცენტრაციასთან; ზედმეტად გრძელი პროცედურები საზიანოც კია, ყოველ შემთხვევაში, სკოლამდელი ასაკის ბავშვებთან.

პროტოკოლის თანახმად, ურთიერთგაგების დამყარება უნდა ხდებოდეს ღია ტიპის შეკითხვებით, რომლებიც ბავშვს მოუწოდებს თავს გადახდენილი დადებითი და უარყოფითი გამოცდილების მოყოლისაკენ, კერძოდ:

1. ახლა, [ბავშვის სახელი], მინდა, რომ უკეთესად გაგიცნო. მითხარი, რისი კეთება გიყვარს.
2. მე მართლა ძალიან მინდა შენი უკეთ გაცნობა. მომიყევი უფრო მეტი იმაზე, რისი კეთებაც გიყვარს.
3. მომიყევი [ერთ-ერთი აქტივობა, რომელიც ბავშვმა დაასახელა]-ის შესახებ.
4. მომიყევი სასიამოვნო რამეების შესახებ, რაც შეგემთხვა.
5. მომიყევი [ბავშვის მიერ ნახსენები ერთ-ერთი აქტივობა]-ის შესახებ.
6. მომიყევი უსიამოვნო რამეების შესახებ, რაც შეგემთხვა.
7. მომიყევი [ბავშვის მიერ ნახსენები ერთ-ერთი აქტივობა]-ის შესახებ.
8. იცი, [ბავშვის სახელი], შეგიძლია მითხრა კარგი რამეებიც და ცუდი რამეებიც.

შემდგომ, ურთიერთგაგების დამყარების მეორე საფეხური იწყება და ბავშვები უნდა კონცენტრირდნენ ცოტა ხნის წინ მომხდარ, მათთვის მნიშვნელოვან მოვლენაზე და დეტალურად აღწერონ სიტუაცია.

1. [ბავშვის სახელი], მინდა უფრო მეტი გავიგო შენზე და შენს ქმედებებზე. ამ რამდენიმე [დღის/კვირის] წინ იყო [დღესასწაული/დაბადების დღე/ სკოლის პირველი დღე/ სხვა მოვლენა]. მომიყევი ყველაფერი, რაც მაშინ [შენი დაბადების დღე, დღესასწაული, სხვა] მოხდა.
2. [ბავშვის მიერ აღნიშნული პირველი აქტივობის გამეორება და შეკითხვა] შემდეგ რა მოხდა? (დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება სრული ინფორმაციის მისაღებად).
3. ახლა კი, ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]-დან [მომდევნო აქტივობა]-მდე. (გამოიყენეთ ეს შეკითხვა, რათა მოიცვათ დროის სხვადასხვა სეგმენტები).
4. წელან ახსენე [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა, ნახატი,

ობიექტი]. ყველაფერი მომიყევი მის შესახებ“. (გაიმეორეთ ეს შეკითხვა, გამოიყენეთ სხვადასხვა სიგნალები ბავშვის მონათხრობიდან).

5. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ დანვრილებით მომიყევე ყველაფერი, რაც მართლა შეგემთხვა. (თუ ბავშვის ნარატივი მოკლე რჩება, გამოიყენეთ დამატებითი ძალისხმევა სხვა მოვლენის შესახებ მეტი ინფორმაციის მისაღებად. შეგიძლიათ ბავშვს ჰკითხოთ დაკითხვის/გამოკითხვის დღეს ან წინა დღეს მომხდარის შესახებ, 2-5 მიმართვების გამოყენებით).
6. მე ნამდვილად მსურს, რომ ყველაფერი ვიცოდე, რაც შეგემთხვა. მითხარი, რაც მოხდა დღეს [გუშინ] შენი გაღვიძებიდან აქ მოსვლამდე [დაძინებამდე].

### **დამკითხველების/გამომკითხველების წინაშე არსებული გამოწვევა: არაჩამაგონებელი მხარდაჭერის უზრუნველყოფა**

მხარდაჭერის აღმოჩენა ხშირად ამცირებს ბავშვის შფოთვის, ეხმარება მას სირცხვილისა და დანაშაულის გრძნობასთან გამკლავებაში და შესაბამისად, დაკითხვაში/გამოკითხვაში ეფექტურ თანამონაწილეობაშიც. თუმცა, მხარდაჭერა, შესაძლოა, ზიანის მომტანიც აღმოჩნდეს, თუ დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ განეული მხარდაჭერა გარკვეული ტიპის ან მხოლოდ ძალადობის დამადასტურებელი პასუხების ნახალისებაზეა მიმართული. ამიტომაც უმნიშვნელოვანესია, რომ მხარდაჭერა არ იყოს ჩამაგონებელი, ანუ ის უნდა ახალისებდეს არა პასუხების შინაარსს, არამედ თავად პასუხის გაცემას. თანაგრძნობაც უნდა იყოს მიმართული აწმყოსადმი, უშუალოდ გამოკითხვისას არსებული განცდებისადმი და არა წარსული გამოცდილებისადმი. აღნიშნული მხარდაჭერის მეთოდები ბავშვს ეხმარება დაცულობის განცდის ჩამოყალიბებასა და დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში სრულფასოვნად ჩართვაში.

### **ზოგადი მხარდაჭერა**

1. *შეხვედრა*: მიხარია შენი ნახვა.
2. *ბავშვისადმი ინტერესის გამომჟღავნება*: მინდა, უკეთ

- გაგიცნო/უფრო მეტი გავიგო შენს შესახებ.
3. **ზრუნვის გამოხატვა:** მე დაინტერესებული ვარ შენი კარგად ყოფნით.
  4. **მოკითხვა:** როგორ ხარ/თავს როგორ გრძნობ?
  5. **წახალისება:** მეხმარები უკეთ გაგებაში/შენ კარგად ართმევ თავს.
  6. **სიტბოს გამოხატვა:** ხომ არ გცივა?/წამოდი, გაჩვენებ, სად არის ტუალეტი/აგერ, ჭიქით წყალი შენთვის.
  7. **მადლიერება:** დიდი მადლობა დახმარებისათვის/ვაფასებ შენს მონდომებას.

### **როდესაც ბავშვს უჭირს გამოკითხვაში ჩართვა**

8. **თანაგრძნობა:** ვიცი, რომ გიჭირს ამაზე საუბარი/ვიცი, რომ ეს დიდი ხნის წინ მოხდა.
9. **დარწმუნება:** შეგიძლია კარგ რაღაცებზეც მომიყვე და ცუდზეც/აქ ყველაფერზე შეგიძლია ლაპარაკი/შეგიძლია თქვა ასეთი რაღაცებიც/ასეთი სიტყვებიც/ცუდი სიტყვები.
10. **ბავშვის პრობლემების განზოგადება:** თავიდან ბევრ ბავშვს უჭირს/რცხვენია.
11. **თავდაჯერებულობა/ოპტიმიზმი:** შენ შეძლებ ამას/რა თქმა უნდა, შეგიძლია ეს მითხრა.
12. **გამხნელება:** არ ინერვიულო, სხვა ბავშვებს არაფერს ვეტყვი/არ დაგაგვიანდება/შენს დაჭერას არავინ აპირებს/მალე მოვრჩებით.
13. **დახმარების შეთავაზება:** მოყოლაში რა დაგეხმარება?/ შეგიძლია დანერო/დაიწყე და მე მოგეხმარები.

### **როდესაც ბავშვი განსაკუთრებით „ჩაკეტილია“**

შენიშვნა: ეს მეთოდები მხოლოდ მაშინ უნდა იყოს გამოყენებული, როცა ძალადობის დამადასტურებელი მყარი მტკიცებულებანი არსებობს. თუ ეს ასე არ არის, მაშინ ეს მიმართვები განზოგადებული სახით შეიძლება შემდეგნაირად ჩამოყალიბდეს:

14. **წუხილის გამოხატვა:** შენზე ვწუხვარ/ვფიქრობ, რაღაც შეგემთხვა. [განზოგადებული ფორმა: ჩემი მოვალეობაა ბავშვებზე ზრუნვა და მე განვიცდი, როცა მათ რაღაც ემართებათ].
15. **ახსნა:** მე აქ შენს მოსასმენად ვარ/ შეგიძლია მენდო და

მომიყვე რაც მოხდა . . . [განზოგადებული ფორმა: მე ვუსმენ ბავშვებს/ბავშვებს შეუძლიათ მენდონ და მომიყვნენ, თუ რა შეემთხვათ].

16. დარიგება: გთხოვ, მითხარი, თუკი რაიმე შეგემთხვა/მნიშვნელოვანია, რომ მომიყვე თუ . . . [განზოგადებული ფორმა: ბავშვებმა უნდა მითხრან, თუ . . ./მნიშვნელოვანია, რომ ბავშვებმა მითხრან, თუ . . .].
17. ბავშვისგან პასუხისმგებლობის ტვირთის ჩამოხსნა: თუ რაიმე მოხდა, იცოდე, რომ ეს შენი ბრალი არ არის. [განზოგადებული ფორმა: როცა რაიმე ხდება, ეს ბავშვის ბრალი არ არის].

### **როდესაც ბავშვი დათრგუნული ჩანს**

შენიშვნა: შესაძლოა გამოყენებულ იქნას დაკითხვის/გამოკითხვის დროს ბავშვის მიერ გამოხატული სხვა ემოციების მიმართაც:

18. ემოციებში ჩაღრმავება: შიშზე მომიყვე/რისი გრცხვენია?
19. მიღება: შენ თქვი, რომ . . . მესმის რასაც ამბობ/ჩემთვის გასაგებია.
20. ბავშვის სიტყვების გამეორება: შენ თქვი, რომ გეშინოდა.

### **არასწორი რეაქციები**

21. ბავშვის განცდების/გრძნობების/სირთულეების უგულვებელყოფა: ბავშვი: დედამ დამარტყა და მეწყინა; დამკითხველი/გამომკითხველი: შემდეგ რა მოხდა?
22. უარყოფითი რეაქცია: კაი რა, პატარა ხომ აღარ ხარ/ამდენ დროს ვკარგავთ.
23. ჩამაგონებელი მხარდაჭერა: ნებისმიერი ზემოთნახსენები მეთოდი, რომელიც მიმართული იქნება შინაარსის ნახალისებისკენ. ან 14-17 მიმართვების გამოყენება, როდესაც დანაშაულის მტკიცებულებები არ არსებობს.

## ბ) ბავარჯიშების ფაზა

### საკვანძო საკითხები

- თხრობის გავარჯიშება/სავარჯიშო გამოკითხვა: განცხადებების გაკეთებამდე ბავშვისათვის შეკითხვების დასმა უახლოეს წარსულში მომხდარის შესახებ;
- ეპიზოდური მეხსიერება: შემთხვევის (ეპიზოდის) გახსენება, რომელიც კონკრეტულ დროსა და ადგილას მოხდა;
- განმეორებითი გახსენება: იმ შემთხვევის გახსენება, რომელიც ერთზე მეტჯერ მოხდა;
- გავარჯიშების დროს გამოყენებული ღია ტიპის შეკითხვების წყალობით, არსებით ფაზაში არასასურველი კითხვების რაოდენობა მცირდება;
- კარგი დაკითხვა/გამოკითხვა იმ რეკომენდაციებზე დაფუძნებული, რომლებსაც ყველა დაკითხვა/გამოკითხვა ეყრდნობა (ანუ, ღია შეკითხვებზე დაყრდნობა);
- გასავარჯიშებელი გამოკითხვა ხშირ შემთხვევაში ამცირებს დასასმელი კითხვების რაოდენობას;
- გასავარჯიშებელი გამოკითხვა დაკითხვის/გამოკითხვის ხანგრძლივობას არ ზრდის.

### რას უნდა მოელოდეთ თხრობის გავარჯიშებისგან? გავარჯიშების კოგნიტიური და მოტივაციური უპირატესობანი

ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესი მალალ მოთხოვნებს უყენებს როგორც დამკითხველს/გამომკითხველს, ასევე ბავშვს. ამ პირობებში ფასდაუდებელია მარტივი და ადვილად გამოყენებადი მეთოდები, რომლებიც დაკითხვის/გამოკითხვის სისრულესა და სიზუსტეს ზრდის. ერთ-ერთი ამ მეთოდთაგანი არის სავარჯიშო გამოკითხვა ანუ თხრობის გავარჯიშება. იგი მთლიანი დაკითხვის/გამოკითხვის რამდენიმე წუთს მოიცავს; მისი მიზანია ბავშვისა და დამკითხველების/გამომკითხველების გავარჯიშება ექსპერტ-მკვლევარების მიერ რეკომენდირებული შეკითხვების დასმასა და პასუხების გაცემაში; ის უშუალოდ არსებითი ფაზის დაწყების წინ ტარდება.

დაკითხვებში/გამოკითხვებში ენისა და მეხსიერების მნიშვნელობა ყველასათვის ცხადია. შეკითხვების გააზრება, გახსე-

ნება და გახსენებულის გადმოცემა კოგნიტური უნარებია, რომლებიც თანდათანობით ვითარდება. ამ უნარების გამოყენება, შესაძლოა, ბავშვისათვის დამძაბველი და დამლელი იყოს. სავარჯიშო გამოკითხვით შეიძლება ამ ეფექტის შემცირება.

მეცნიერულ მონაცემებზე დაყრდნობით შეიძლება ითქვას, რომ თხრობისა და გახსენების უნარების გავარჯიშება ბავშვების ჩვენებათა ხარისხს აუმჯობესებს. გავარჯიშების ფაზის წყალობით, რომელსაც შეიძლება სულ რამდენიმე წუთი დასჭირდეს და რომლის დროსაც უახლოეს ნარსულში მომხდარის შესახებ თავისუფალი თხრობის ხელშეწყობა ხდება, შესაძლებელია სამართლებრივად მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მოპოვება; მსგავსი ინფორმაცია, შესაძლოა, ბავშვმა არ გაახმაუროს გავარჯიშების ფაზის ჩაუტარებლობის შემთხვევაში.

იმის გარდა, რომ ბავშვს შეუძლია საჭირო ინფორმაციის გახსენება, ის ასევე მზად უნდა იყოს ამ ინფორმაციის გამხელისთვის. ამდენად, თანამშრომლობისთვის, ბავშვის მხრიდან, აუცილებელია როგორც შესაბამისი უნარები, ასევე სურვილი და მონდობა.

გავარჯიშების შედეგად ბავშვი დაკითხვის/გამოკითხვის მსვლელობისას თავს უფრო დაცულად და კომფორტულად გრძნობს. ამ ფაზაში ბავშვი ეცნობა დამკითხველს/გამომკითხველს და ასევე დაკითხვის/გამოკითხვის მსვლელობის სტილს. ეს ფაზა შეიძლება ურთიერთგაგების დამყარების სტადიაზეც ჩატარდეს. ბავშვებს სთხოვენ, მოყვნი პირადი მნიშვნელობის მქონე ახლო ნარსულში შექმნილი გამოცდილების შესახებ. ხშირ შემთხვევებში, დამკითხველის/გამომკითხველის მხრიდან ყურადღებისა და ინტერესის გამოთქმვა ბავშვს უფრო გულახდილს ხდის.

ამ მიზეზების გათვალისწინებით, ექსპერტ-მკვლევართა რჩევაა, ბავშვების დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესის აუცილებელი შემადგენელი იყოს გავარჯიშების ფაზა.



## **მოტივაციის გაზრდა**

თხრობაში გავარჯიშება ბავშვს უფრო წარმატებულად აგრძნობინებს თავს. კარგი ვარჯიშის დროს ბავშვი საუბრის აქტიური თანამონაწილე ხდება, მას საუბრის მიმდინარეობის ერთგვარად გაკონტროლების საშუალება ეძლევა. ბავშვი ამ ურთიერთობაში თავს ღირებულად გრძნობს. ღირებულად გრძნობა და კონტროლის შეგრძნება, ზემოთ აღწერილი ურთიერთგაგების დამყარებასთან ერთად, ბავშვს დაკითხვაში/გამოკითხვაში თანამონაწილეობის მოტივაციას უძლიერებს. როცა ბავშვი მოტივირებულია, მაშინ ის უფრო მეტს ამბობს, თუნდაც მიმართვები შედარებით ცოტა იყოს. ზოგადად, გავარჯიშებული ბავშვები უფრო სპონტანურად, თავისუფლად აღწერენ მოვლენებს, დამატებითი შეკითხვების გარეშე და მათი მონაყოლი უფრო ვრცელი და ზუსტია.

კვლევებმა აჩვენა, რომ „გავარჯიშებული“ ბავშვები უკეთ ართმევენ თავს „ნამდვილ“ დაკითხვას/გამოკითხვას. არსებით ფაზაზე გადასვლისას, ისინი მეტი რაოდენობის ზუსტ დეტალებს ასახელებენ მოვლენის შესახებ, ვიდრე „გაუვარჯიშებელი“ ბავშვები.

## **ეპიზოდური მეხსიერების ვარჯიში**

ეპიზოდური მეხსიერების ვარჯიშის მთავარი მიზანი ბავშვის კონკრეტული მოგონებების გახსენებისა და გადმოცემის უნარის გაუმჯობესებაა. დამკითხველი/გამომკითხველი ახდენს ბავშვის წახალისებას, რომ მან აღწეროს შემოსაზღვრულ დროსა და სივრცეში მომხდარი კონკრეტული მოვლენა (წარსულის ავტობიოგრაფიული მოვლენა). ამ დროს ბავშვი იყენებს ეგრეთ წოდებულ „ეპიზოდურ ენას“ და კონკრეტულად ამბობს - „მე ვიყიდე“, „მე შევაგროვე“, და არ ახდენს ზოგად აღწერას („მე ვყიდულობ“, „მე ვაგროვებ“). ამდენად, ეპიზოდური მეხსიერების ვარჯიშისას მინიმუმამდეა დაყვანილი განზოგადებული, უნივერსალური აღწერები.

ეპიზოდების გახსენებაში გავარჯიშება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, როცა ბავშვი განმეორებადი მოვლენების, შემთხვევების შესახებ საუბრობს. თუმცა, კვლევებმა აჩვენა, რომ ეს მეთოდი ერთი კონკრეტული მოვლენის შემთხვევაშიც

გამოსადეგია. გავარჯიშებით ბავშვი ერთგვარად პასუხობს სამართლებრივი სისტემის მოთხოვნას - აღწეროს კონკრეტული ეპიზოდები და არ გამოიყენოს ზოგადი ტერმინები, არ დაასახელოს ის, რაც, ჩვეულებრივ, ზოგადად ხდება მის ცხოვრებაში. ამიტომაც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რომ ბავშვს საშუალება მიეცეს, ივარჯიშოს კონკრეტული ეპიზოდების გახსენებაში, რათა მოხდეს მოვლენათა ზოგადად აღწერის ბუნებრივი ტენდენციის კომპენსირება, თუკი ბავშვი მრავალჯერადი, განმეორებითი ძალადობების მსხვერპლია.

### **ღია ტიპის შეკითხვები და ეპიზოდური ენა**

გავარჯიშების ფაზაში, დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვს მომდევნო ეტაპზე გამოყენებული შეკითხვებისათვის ამზადებს და ზოგად შთაბეჭდილებას უქმნის, თუ რას უნდა მოელოდეს დაკითხვისგან/გამოკითხვისაგან. ამ დროს ყველაზე სასურველია ღია ტიპის შეკითხვების დასმა. ისინი არ შეიცავენ იმ ინფორმაციას, რომელიც ბავშვს მანამდე არ უხსენებია. მაგალითად, ბავშვს სთხოვენ, მოყვეს ბავშვთა ნახატების გამოფენა-კონკურსში მისი მონაწილეობის შესახებ: „მომიყევი, რა ხდებოდა გამოფენაზე, თავიდან ბოლომდე“. როგორც ხედავთ, დამკითხველს/გამომკითხველს არ დაუკონკრეტებია, თუ რა სახის ინფორმაციის მოსმენა სურს, როგორც ეს იქნებოდა სხვა შემთხვევაში, მაგალითად: „რა ნახატი გქონდა გამოფენაზე?“ „ვისმა ნახატმა გაიმარჯვა?“, „მოგწონს კონკურსებში მონაწილეობა?“.

ღია ტიპის შეკითხვები მოპასუხეს საშუალებას აძლევს, აირჩიოს თუ რა უნდა მოყვეს; ბევრმა კვლევამ აჩვენა, რომ ღია ტიპის შეკითხვების გამოყენებისას ბავშვები უფრო მეტს და უფრო ზუსტად ყვებიან.

ამ ფაზაში ბავშვები წახალისებულნი უნდა იყვნენ ეპიზოდური ენის გამოყენებისთვის თავიანთი პრაქტიკული გამოცდილების შესახებ თავისუფალი თხრობისას. თუ ბავშვი აწმყო დროში საუბრობს წარსულში მომხდარი შემთხვევის შესახებ (მაგალითად, „ჩვენ მივდივართ“, „ჩვენ გვიხარია“), ეს შეიძლება იმის მანიშნებელი იყოს, რომ იგი, სავარაუდოდ, საუბ-

რობს ქმედებაზე ან მდგომარეობაზე, რომელიც ჩვეულებრივ, რეგულარულად ხდება.

ეს განსაკუთრებით დამაბნეველია, როცა ბავშვი განმეორებითი შემთხვევების შესახებ ყვება. დამკითხველი/გამომკითხველი უნდა დარწმუნდეს, ზოგად გამოცდილებაზე საუბრობს ბავშვი თუ კონკრეტულ ეპიზოდზე, რათა უზრუნველყოს, რომ ბავშვმა მხოლოდ ერთი კონკრეტული ეპიზოდის შესახებ ისაუბროს. მაგალითად, თუკი თავისი ბოლო დაბადების დღის აღწერისას ბავშვი იყენებს ისეთ გამოთქმებს, როგორიცაა „მე მჩუქნიან ტორტს“, „დედიკო საჩუქრებს ჩემს მაგიდაზე ალაგებს“, „საჩუქრებს მხოლოდ სტუმრების წასვლის შემდეგ ვათვალიერებ“, იმას მონიშნავს, რომ ბავშვი არ ყვება კონკრეტული ეპიზოდის შესახებ. ამ დროს ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა ბავშვი კონკრეტული ეპიზოდის შესახებ თხრობისკენ მიმართოს.

კონკრეტული ეპიზოდის შესახებ მოყოლისთვის ბავშვის წახალისების ყველაზე მარტივი ხერხია ეპიზოდური ენის გამოყენება. ერთ-ერთ კვლევაში, დამკითხველთა/გამომკითხველთა ერთ ნაწილს დაავალეს ღია მიმართებებში ეპიზოდური ენის („მითხარი, რა მოხდა“) გამოყენება, ხოლო მეორე ნაწილს - ზოგადი ენის („მომიყევი რა ხდება“) გამოყენება. დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ ეპიზოდური ენის გამოყენების შემთხვევაში, ბავშვების პასუხები კონკრეტულ ეპიზოდს შეეხებოდა 93%, ხოლო ზოგადი ენის გამოყენებისას - მხოლოდ 19% პროცენტ შემთხვევებში.

### **დამკითხველის/გამომკითხველის გავარჯიშება**

გავარჯიშების ფაზა, ბავშვის გარდა, თავად დამკითხველისთვისაც/გამომკითხველისთვისაც არის სასარგებლო. დამკითხვის/გამომკითხვის პროცესში, დროის რეალურ რეჟიმში ღია შეკითხვების დასმა საკმაოდ რთულია. გავარჯიშების ფაზა საშუალებას აძლევს დამკითხველს/გამომკითხველს, „მოერგოს“ სიტუაციას, უკეთ გაიცნოს ბავშვი და გარკვეულწილად შეაფასოს მისი მეტყველების, კოგნიტური და ემოციურ-ქცევითი თავისებურებები (მაგალითად, გამო-

ხატული არასწორი გამოთქმები, შფოთვა ან თვალთ კონტაქტის არარსებობა), რომელთა გათვალისწინება ბავშვის დაკითხვისას/გამოკითხვისას სასარგებლო იქნება. დამკითხველს/გამომკითხველს ამ ფაზაში ასევე ეძლევა დრო შეკითხვების ისე ჩამოსაყალიბებლად, რომ ბავშვის პასუხები არ შეიზღუდოს.

გარკვეულ შემთხვევებში, დამკითხველს/გამომკითხველს, შესაძლოა, უფრო კონკრეტული, პირდაპირი და/ან დახურული შეკითხვების საჭიროების გარეშე დასმის ცდუნება გაუჩნდეს. გავარჯიშების ფაზა დამკითხველს/გამომკითხველს სარისკო მეთოდების გამოყენების მინიმუმამდე დაყვანაში ეხმარება.

## დ) არსებითი ფაზა

### საკვანძო საკითხები

- *არსებითი ფაზა:* დაკითხვის/გამოკითხვის ის ნაწილი, რომლის დროსაც ხდება ინფორმაციის შეგროვება მომხდარი/სავარაუდო ძალადობის შესახებ. მისი მიზანია რაც შეიძლება ზუსტი და მიუკერძოებელი ინფორმაციის მოპოვება;
- *რეკომენდირებული მეთოდები:*
  - უპირატესობის მინიჭება ღია ტიპის შეკითხვებისა და თავისუფალი თხრობისთვის, მომხდარის ბავშვის სიტყვებით გადმოცემისთვის თავისუფალი გახსენების გზით;
  - ობიექტურობის შენარჩუნების მიზნით, პირდაპირი/მიმართული და დახურული შეკითხვების გადადება, სანამ არ ამოიწურება ღია ტიპის შეკითხვები;
  - დაკითხვის/გამოკითხვის დროს გამოყენებული მეთოდების შეცვლა ბავშვის უნარ-შესაძლებლობების მიხედვით;
  - ბავშვისთვის მხარდაჭერის გამოხატვა, განსაკუთრებით მაშინ, როცა ის „ჩაკეტილია“;
  - დაკითხვის/გამოკითხვის ეფექტურობის გაზრდის მიზნით, პროფესიონალებისათვის მონიტორინგის უზრუნველყოფა.
- *დასაბუთება:*
  - ღია ტიპის შეკითხვები ააქტიურებს თავისუფალ გახსენებას, რომელიც, როგორც ნესი, ცნობის მეხსიერებაზე

- უფრო ზუსტია;
- დახურული შეკითხვები, რომლებიც საჭიროებენ კი/არა პასუხებს ან კითხვაში ჩამოთვლილი ვარიანტებიდან არჩევანის გაკეთებას, ააქტიურებს ცნობის მეხსიერებას, რომელიც სიზუსტით თავისუფალ გახსენებას მნიშვნელოვნად ჩამოუვარდება.
- ნყოფა: რეკომენდირებულია „ძაბრისებური“ ნყოფის გამოყენება. დაკითხვა/გამოკითხვის არსებითი ფაზა იწყება ღია ტიპის შეკითხვებით და მხოლოდ მათი ამონაწერის შემდეგ ისმება პირდაპირი/მიმართული და დახურული შეკითხვები.

### **არსებითი ფაზის სტრატეგია და მისი მნიშვნელობის დასაბუთება**

არსებითი ფაზა დაკითხვის/გამოკითხვის ძირითადი ნაწილია, რომლის დროსაც დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვისგან იღებს ინფორმაციას მომხდარი/სავარაუდო ინციდენტ(ებ)ისა და დამნაშავის/ექვმიტანილის შესახებ. მართალია, დაკითხვა/გამოკითხვა გამოძიების პროცესის მხოლოდ ნაწილია და მთლიანი გამოძიების კონტექსტში უნდა განიხილებოდეს, იგი სასამართლო მტკიცებულებათა ძალზე მნიშვნელოვანი წყაროა, ხშირად - ერთადერთი წყაროც კი.

ჩატარებული კვლევების თანახმად, ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რომელიც პატარა ბავშვებისგან მიღებული ინფორმაციის სიზუსტეს და დეტალიზების სიმდიდრეს განსაზღვრავს, გახლავთ ის, თუ როგორ, რა ტიპის შეკითხვებითა და მიმართვებით არის მოპოვებული ეს ინფორმაცია. შეკითხვების გავლენა ბავშვის მონათხრობის სიზუსტეზე არაერთი კვლევის საგანი გახდა. მკვლევარები ერთმანეთს ადარებენ პირდაპირ/მიმართულ (ვინ? რა? სად? როდის? რატომ?) კითხვებს, დახურულ (კი/არა - „მას ძალიან ჰყავდა?“ და პასუხების ვარიანტებიან - „იმ დროს შარვალი გახდილი გქონდა თუ ჩაცმული?“) კითხვებს და ჩამაგონებელ/მიმანიშნებელ („მთვრალი იყო, ხო?“) კითხვებს.

თუმცა, კითხვის ავ-კარგვანობა მხოლოდ მიმართვის ფორმაზე როდია დამოკიდებული. შემდეგი მაგალითი რეალური გა-

მოცდილებიდანაა აღებული და აღნიშნულ პრობლემას აღწერს: „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა, როცა აბაზანაში იყავი“; ერთი შეხედვით, ეს ღია მიმართვაა, თუმცა, საქმე ისაა, რომ ბავშვს არაფერი უხსენებია აბაზანაში ყოფნის შესახებ; მან მხოლოდ ის თქვა, რომ უთხრეს, შესულიყო აბაზანაში. ეს ღია მიმართვა სინამდვილეში ძალზედ ჩამაგონებელია/მიმანიშნებელია. ამ შემთხვევაში, დამკითხველმა/გამომკითხველმა ჩათვალა, რომ მოხდა რაღაც, რის შესახებაც ბავშვს არაფერი უთქვამს; მან ბავშვს სთხოვა, უფრო დეტალურად შეჩერებულიყო იმაზე, რაც თვითონ ივარაუდა.

NICHD პროტოკოლის მკვლევარებმა შეიმუშავეს სისტემა, რომელიც მოიცავს როგორც შეკითხვების მიწოდების გზებს, ასევე იმასაც, თუ როგორ შეიძლება დაკითხვის/გამომკითხვის მსვლელობისას იმ ინფორმაციის გამოყენება, რომელიც ბავშვს არ უხსენებია. განხილულია შეკითხვები, რომლებიც ვარირებს ძალიან ღია მიმართვებიდან - ძალიან კონკრეტულამდე, მათ შორის, მოიცავს ჩამაგონებელ/მიმანიშნებელ კითხვებსაც. შეკითხვის ჩაგონებადობა დამოკიდებულია არა მხოლოდ კითხვის ფორმაზე, არამედ იმაზეც, დაკითხვის/გამომკითხვის რა ნაწილში, რა მონოდებული ინფორმაციის კონტექსტსა და პირობებში დაისმება იგი. ამიტომაც მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა ყურადღება მიაქციოს შეკითხვების ტიპსაც და კითხვაში გამოყენებულ ინფორმაციასაც, რათა დარწმუნდეს, რომ ის ახალს, ბავშვის მიერ არ ხსენებულს, არაფერს ამბობს, ყოველ შემთხვევაში, გამოკითხვის ბოლომდე, როცა უკვე ყველა სხვა გზა ამონურულია.

შეკითხვების ფორმულირება განსაკუთრებით მაშინაა მნიშვნელოვანი, როცა ხდება შეკითხვის რამდენჯერმე გამეორება, რაც პასუხის გაცემის წნეხს ქმნის. მაგალითად, ერთი და იგივე „კი/არა“ შეკითხვის სამჯერ გამეორებით მიღებული პასუხი ეჭვს ბადებს ბავშვის გულახდილობისადმი (მაგალითად, „დარწმუნებული ხარ?“ ან „ასეა?“). დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ წამოჭრილი საკითხის შესახებ კითხვის განმეორება კი, შესაძლოა, ჩამაგონებელი იყოს და

ბავშვს ადრე ნათქვამის შეცვლა აიძულოს.

კვლევებმა აჩვენა, რომ, როგორც წესი, დახურული („ეს მანამდე მოხდა, ვიდრე მან კარი ჩაკეტა?“) და პირდაპირი/მიმართული („მანქანა სად იდგა?“) შეკითხვებით მოპოვებულ ინფორმაციასთან შედარებით, ღია ტიპის შეკითხვებით („ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა“, „მომიყევი უფრო მეტი“) და თავისუფალი გახსენებით ბავშვისგან მიღებული ინფორმაცია 3-5-ჯერ უფრო ვრცელი და ზუსტია.

### **არსებითი ფაზის წყობა**

დაკითხვის/გამოკითხვის არსებითი ფაზის სტრუქტურა განკუთვნილია მისი უნიკალური ფუნქციის გაზრდისთვის, რათა გამოავლინოს სარწმუნო, ზუსტი და რაც შეიძლება სრული ინფორმაცია. დაბრისებური იერარქიული სტრუქტურა გულისხმობს დაკითხვის/გამოკითხვის დაწყებას ღია კითხვებით („დაბრის“ ზედა ფართო ნაწილი), დახურული და პირდაპირი/მიმართული კითხვების ბოლოსთვის გადადებას („დაბრის ქვედა, ვინრო ნაწილი), თუ, რა თქმა უნდა, ამის აუცილებლობა არსებობს.

საყურადღებოა, რომ „დაბრისებური“ წყობა შეეხება, პირველ რიგში, დაკითხვის/გამოკითხვის არსებით ფაზას და არა იმდენად ურთიერთგაგების დასამყარებელი და ეპიზოდური მეხსიერების გასავარჯიშებელი ვარჯიშების თემების შესახებ გამოკითხვებს.

არსებით ფაზაში დამკითხველებს/გამომკითხველებს ნების-მიერი დახურული ან პირდაპირი/მიმართული შეკითხვის დასმა მხოლოდ ღია ტიპის შეკითხვების ამონაზღვრის შემდეგ შეუძლიათ, თუკი მიაჩნიათ, რომ თავისუფალი თხრობით გამოძიებისთვის არსებითი და გადამწყვეტი ინფორმაცია ჯერ ისევ არაა მოპოვებული. ამგვარი მიდგომით, მინიმუმამდე დაიყვანება ბავშვის ჩვენებათა „დაბინძურების“ ალბათობა, რომელიც შეიძლება დამკითხველის/გამომკითხველის ჩარევა-ვამ გამოიწვიოს.

„დაბრისებური“ სტრუქტურის დაცვა ყოველთვის სავალდებ-

ბულო არაა. თუკი ღია მიმართვების მეშვეობით ბავშვი საკმარისად სრულ და სარწმუნო ინფორმაციას იძლევა, შესაძლებელია, რომ დახურული და პირდაპირი/მიმართული კითხვების დასმის საჭიროება აღარ დადგეს.

არსებითი ფაზის დასკვნით ეტაპებზე შეიძლება შეიქმნას დამატებითი „მინი-ძაბრები“. ეს იმ შემთხვევებში ხდება, თუკი საგამოძიებო ინტერესს წარმოადგენს რომელიმე კონკრეტული ინფორმაცია, რომლის სრულად მოპოვება დაკითხვის/გამოკითხვის ბოლოსთვის ჯერ კიდევ ვერ მოხერხდა. ასეთ დროს დასაშვებია ბავშვისთვის პირდაპირი/კონკრეტული და დახურული კითხვების დასმა და შემდეგ, ბავშვის პასუხებიდან გამომდინარე, ისევ მიბრუნება ღია შეკითხვებზე და თავისუფალი თხრობის ხელშეწყობა.

### **დაკითხვის/გამოკითხვის არსებითი ფაზის თანმიმდევრული ორგანიზება**

#### **არსებით ფაზაზე გადასვლა**

დაკითხვის/გამოკითხვის არსებით ფაზაზე გადასვლა იწყება მაშინ, როდესაც დამკითხველი/გამომკითხველი, ურთიერთგაგების დამყარებისა და მოსამზადებელი ნაწილის შემდეგ, არსებითი საკითხის შესახებ საუბარზე გადადის. ამისათვის გამოიყენება არაჩამაგონებელი მიმართვები. ინფორმაციის მიღების პროცესისას გამოიყენება შეკითხვები, ღია ტიპის მიმართვებით დაწყებული და პასუხების ვარიანტებიანი კითხვებით დასრულებული. თითოეული მათგანი გამოიყენება კონტექსტის მიხედვით. არსებითი ფაზა იწყება ღია მიმართვით, რომელიც ბავშვს ახსენებს მთავარ სასაუბრო თემას, თუმცა თავად ინციდენტი ნახსენები არ არის: „ახლა, როცა უკეთ გაგიცანი, მინდა, იმაზე ვისაუბროთ, რისთვისაც დღეს აქ მოხვედი“. თუ ბავშვი მომხდართან დაკავშირებით არაფერს ამბობს, მაშინ დამკითხველი/გამომკითხველი უფრო პირდაპირ მიმართავს: „მესმის, რომ შეიძლება რაღაც შეგმთხვეოდა. მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა“. თუ ბავშვი მაინც არაფერს ამბობს მომხდარზე, მაშინ მიმართვები თანდათან უფრო და უფრო კონკრეტდება



და საჭიროებისამებრ, როცა ეს შესაძლებელია, ხდება სხვა წყაროებიდან მიღებული ინფორმაციის გამოყენებაც: „გავიგე, რომ შენ ესაუბრე [ექიმს/მასწავლებელს/სოციალურ მუშაკს/სხვას] [ამა და ამ დროს/ამა და ამ ადგილას]. მომიყევი, რაზე ილაპარაკეთ“; ან - „ვინმემ ისეთი რამე გაგიკეთა, რაც, შენი აზრით, ცუდი იყო?“.

თუ გადასვლის ნაწილის დროს ბავშვი რამეს იტყვის მთავარ საკითხთან დაკავშირებით, მაშინ იწყება დაკითხვა/გამოკითხვის არსებითი ნაწილი, რომელიც ღია ტიპის შეკითხვებით წარიმართება: „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა“. თუ ბავშვი გადასვლის ნაწილის დროს ძალადობის შესახებ არაფერს ამბობს, მაშინ დაკითხვა/გამოკითხვა გადადის დასრულების ნაწილში, რომლის დროსაც დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვს საკონტაქტო ინფორმაციას აწვდის და ეუბნება, რომ თუ სურვილი გაუჩნდება, შეუძლია ნებისმიერ დროს მოუყვეს.

### **თავისუფალი გახსენების ფაზა**

დაკითხვის/გამოკითხვის არსებითი ნაწილი იწყება ღია მიმართვით: „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა, თავიდან ბოლომდე“. მას შემდეგ, რაც ბავშვი პირველად მოყვება მომხდარის შესახებ, დამკითხველი/გამომკითხველი შემთხვევის განმეორებადობის შესახებ ეკითხება: „ეს ერთხელ მოხდა თუ ერთზე მეტჯერ?“ თუ ერთზე მეტჯერ მოხდა, დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვს უხსნის, რომ მან ჯერ უნდა მოყვეს ის შემთხვევა, რომელიც ყველაზე კარგად ახსოვს. სხვა შემთხვევების მოყოლისას კი, შეძლებისდაგვარად, ბავშვს უნდა დაუსახელოს თანმიმდევრობა (პირველი, ბოლო, ან ის შემთხვევა, რომელიც ბავშვს უკეთ ახსოვს), ან მოყოლა სთხოვოს ბავშვის მიერ ნახსენები პირის/ელემენტის მიხედვით (ადგილი, მოწმე და სხვა). მაგალითად: „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა, როცა [პირველად/ბოლოს/ამ დროს/იქ] [ბავშვის მიერ დასახელებული აქტივობა]“ ან „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა, როცა ბებიის სახლში იყავი“ (იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვს უკვე ნახსენები ჰყავს ბებია).

კონკრეტულ შემთხვევებზე ბავშვის ყურადღების მობილიზე-

ბით ხდება შემთხვევების ერთმანეთისგან გამიჯვნა, თითოეული შემთხვევის კონკრეტული აღწერა და თითოეულის თავისებურებათა გამოკვეთა, რითაც მინიმუმამდე დაიყვანება ზოგადი საუბრები ჩვეულ სიტუაციათა და მდგომარეობათა შესახებ.

### **ღია დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვების გამოყენება**

კონკრეტული შემთხვევების შესახებ ინფორმაციის მოპოვების შემდეგ, დამკითხველი/გამომკითხველი ეყრდნობა ბავშვის მიერ უკვე გამხელილ ინფორმაციას და დამატებითი ინფორმაციის მოსაპოვებლად ღია დამაზუსტებელ/შემავსებელ მიმართვებს იყენებს. მაგალითად, „მომიყევი ყველაფერი [ის რაც ბავშვმა ახსენა]-ს შესახებ“; „მომიყევი ყველაფერი, რაც [ბავშვის მიერ ნახსენები შემთხვევა]-მდე/შემდეგ მოხდა“; „შემდეგ რა მოხდა?“; „შენ თქვი/ახსენე [ადამიანი/ადგილი/ნივთი/მოქმედება]. ყველაფერი მომიყევი მის შესახებ“.

თუ ბავშვმა ერთ დღეს მომხდარი რამდენიმე აქტივობა დაასახელა, დამკითხველს/გამომკითხველს შეუძლია უთხრას: „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები ერთი აქტივობა]-დან [ბავშვის მიერ ნახსენები სხვა აქტივობა]-მდე“. თავისუფალი თხრობისას, ბავშვის მიერ რომელიმე ადამიანის/საგნის დასახელების შემთხვევაში, ღია დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვა შეიძლება ამგვარი იყოს: „უფრო მეტი მომიყევი [ბავშვის მიერ ნახსენები პირი/ობიექტი/აქტივობა]-ს შესახებ“

ნებისმიერი ასაკის ბავშვის დაკითხვისას/გამომკითხვისას, რეკომენდირებულია მაქსიმალურად მიეცეს ბავშვს შესაძლებლობა, ღია ტიპის შეკითხვებით და თავისუფალი თხრობით გაიხსენოს რაც შეიძლება მეტი დეტალი ყოველი კონკრეტული ინციდენტის შესახებ. ღია ტიპის შეკითხვები შედგენილი და განაწილებული უნდა იყოს ბავშვის პასუხების გათვალისწინებით. სასურველია, რომ ახალ ინციდენტზე გადასვლამდე მაქსიმალურად ამოიწუროს ძველის დეტალები.

### **პირდაპირი/მიმართული შეკითხვების გამოყენება**

თუ თავისუფალი გახსენება უკვე ამონჭრულია და კვლავ არ გამჟღავნებულა გამოძიებისათვის მნიშვნელოვანი დეტალები, მაშინ დამკითხველს/გამომკითხველს შეუძლია გადავიდეს პირდაპირ/მიმართულ შეკითხვებზე, რომლებიც ბავშვის მიერ ნახსენებ ინფორმაციას შეეხება (ეს არის „რა, ვინ, როდის, სად“ კითხვები): „სად მოხდა ეს?“, „როდის მოხდა?“ „რა თქვა?“, „სად იყავი, როცა ეს მოხდა?“ მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა ჯერ ბავშვს მის მიერვე ნახსენები სიტყვები შეახსენოს და შემდეგ გადავიდეს უშუალოდ შეკითხვის ნაწილზე, მაგალითად: „შენ ახსენე [ადამიანი/ადგილი/ნივთი/ქმედება], რა/სად/როდის [პირდაპირი შეკითხვის დასასრული]?“; ასევე შეიძლება „ვინ/რა“ კითხვას დაემატოს უფრო მეტი კონკრეტიზაცია („რა ფერის იყოს მისი მანქანა?“ [როცა მისი მანქანა ბავშვმა უკვე ახსენა]; „ვინ ჩაკეტა კარი?“ [როცა ბავშვმა უკვე თქვა კარის ჩაკეტვის შესახებ]). შეძლებისდაგვარად, დახურულ და პირდაპირ/მიმართულ კითხვებს ისევ ღია ტიპის შეკითხვები უნდა მოჰყვეს.

### **შესვენება**

ღია მიმართებისა და დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართების ამონჭრვის შემდეგ, რეკომენდირებულია ხანმოკლე შესვენება (დაახლოებით 5 წუთი). შესვენების დროს ხდება დამკვირვებელ კოლეგებთან კონსულტაციის გავლა იმის გასაგებად, ხომ არ არის დაკითხვის/გამომკითხვის დროს გამორჩენილი ისეთი რამ, რომლის შევსებაც, დანარჩენი ტიპის შეკითხვებზე გადასვლამდე, ღია ტიპის შეკითხვებით არის შესაძლებელი.

შესვენების დაწყება ხდება მიმართვით: „ახლა მინდა დავრწმუნდე, რომ ყველაფერი კარგად გავიგე და მოვიფიქრო, კიდევ რამეზე თუ უნდა ვილაპარაკოთ. მე [ვიფიქრებ იმაზე, რაც მითხარი/ჩანანერებს გადავხედავ/ამას დავეკითხები]“. დაკითხვის/გამომკითხვის ამ ეტაპზეც, მაქსიმალურად უნდა იყოს გამოყენებული ღია ტიპის შეკითხვები. თუ ბავშვს არსებითად ჯერ არაფერი უთქვამს, მაშინ დამკითხველი/გამომკითხველი უნდა დაფიქრდეს სხვა მეთოდების გამოყე-

ნებაზე ან დაკითხვის/გამოკითხვის სხვა დროისთვის გადატანაზე.

შესვენებისას, დამკითხველთა/გამომკითხველთა კონსულტაციის დროს, ბავშვი ოთახში რჩება. შესვენების განმავლობაში ბავშვის აქტივობა განერილი არ არის, თუმცა, ცხადია, არ უნდა იყოს გამოყენებული აქტივობა, რომელიც ბავშვს ყურადღებას გაუფანტავს ან დააბნევს დაკითხვის/გამოკითხვის მიზანთან მიმართებაში.

### **დახურული („კი/არა“ და პასუხების ვარიანტებიანი) შეკითხვების გამოყენება**

მას შემდეგ, რაც ღია ტიპის შეკითხვები ამონურულია, „კი/არა“ და პასუხების ვარიანტებიანი კითხვებზეც შეიძლება გადასვლა; გამოიყენება დებულება, რომელიც ბავშვმა ან უნდა უარყოს, ან - დაადასტუროს („როცა ამას აკეთებდა, ის რაიმეს ამბობდა?“; ის ტანსაცმლის ზემოდან შეგებო თუ ტანსაცმლის შიგნიდან?“). ამგვარი კითხვების შემოტანა რეკომენდირებულია მხოლოდ განსაკუთრებული აუცილებლობის შემთხვევაში, როცა ღია ტიპის შეკითხვების ამონურვის შემდეგ, გამოძიებისთვის მნიშვნელოვანი ინფორმაცია ჯერ ისევ არ არის მოპოვებული და მათი რაოდენობა მინიმუმამდე უნდა იყოს დაყვანილი.

ამგვარი კითხვების დასმის დროს უმნიშვნელოვანესია ბავშვის მიერ ნახსენებ კონტექსტზე მითითება (მაგალითად: „როცა შენ მომიყევი [ბავშვის მიერ ნახსენები ინციდენტი], შენ ახსენე [აღამიანი/ნივთი/ადგილი/მოქმედება]. ეს [კონკრეტული შეკითხვა]?). ამასთანავე, ბავშვის მიერ ყოველი პასუხის გაცემის შემდეგ დამკითხველი/გამომკითხველი უნდა დაუბრუნდეს ღია მიმართვებს.

დახურული შეკითხვები აუცილებლად რომელიმე კონკრეტული პასუხის ნახალისების ან სკეპტიკური დამოკიდებულების გამობატვის გარეშე უნდა დაისვას (დაუშვებელია მსგავსი გამოთქმების თანხლება: „რაც თქვი, ეს ვითომ მართალია?“, „დარწმუნებული ხარ?“).

## გამჟღავნების შესახებ ინფორმაციის შეგროვება

მართალია, არსებით ინფორმაციას არ წარმოადგენს ბავშვის ნათქვამი იმის შესახებ, თუ დაზარალებულის, მოწმისა და ეჭვმიტანილის გარდა, როგორ გაიგეს მომხდარის შესახებ სხვა პირებმა (თუკი ასეთები იყვნენ), მკვლევართა ნაწილი მიიჩნევს, რომ დაკითხვის/გამოკითხვის არსებითი ნაწილის დასრულების შემდეგ ინფორმაციის გამხელის შესახებ კითხვების დასმამ, შესაძლოა, გამოიძიება საკვანძო საკითხების უკეთ გაგებამდე და არსებით მტკიცებულებებამდეც კი მიიყვანოს.

თუ ბავშვი ამბობს, რომ მან ვიღაცას გაუმხილა მომხდარი ინციდენტის ან ინციდენტების შესახებ, დამკითხველი/გამომკითხველი სვამს კითხვას: „მომიყევი როგორ გაიგო [ადამიანი, რომელიც ბავშვმა ახსენა]?“ მსგავსი მეთოდი გამოიყენება სხვა ადამიანებთან და შემთხვევებთან მიმართებაშიც: „ახლა მინდა გავიგო, სხვებმა როგორ შეიტყვეს [ბოლო შემთხვევა]-ის შესახებ?“ „ვინ იყო პირველი, ვინც გაიგო [სავარაუდო ძალადობა, რომელიც ბავშვმა ახსენა]-ის შესახებ?“ ან „კიდევ ვინ გაიგო [ბავშვის მიერ აღწერილი ძალადობა]-ის შესახებ?“ მსგავსი შეკითხვები უნდა დაისვას ბავშვის მიერ აღწერილი თითოეული შემთხვევისთვის.

## ე) დასრულება

დაკითხვის/გამოკითხვის არსებითი ნაწილის დამთავრების შემდეგ, დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვს საშუალებას აძლევს დასვას კითხვები, რომლებიც მას შეიძლება ჰქონდეს; გაამჟღავნოს, თუკი რაიმეს თქმა სურს. შემდეგ მადლობას უხდის ღირებული ინფორმაციის მოწოდებისთვის, დახმარებისთვის და თანამშრომლობისათვის. დამკითხველი/გამომკითხველი გადასცემს ბავშვს სავიზიტო ბარათს და სთავაზობს, დაურეკოს, თუკი რაიმეს თქმა/შეხვედრა მოუნდება. საჭიროების შემთხვევაში, ხდება შეთანხმება მომდევნო დაკითხვის/გამოკითხვის შესახებ. დაკითხვა/გამოკითხვა ნეიტრალურ თემებზე საუბრით სრულდება.

„შენ დღეს ბევრი რამ მითხარი, და მე მინდა, რომ დახმარებისთვის მადლობა გადაგიხადო“.

„არის კიდევ ისეთ რამ, რის შესახებაც შენ ფიქრობ, რომ უნდა ვიცოდე?“

„არის ისეთი რამ, რის თქმაც გინდა ჩემთვის?“

„არის რაიმე კითხვები, რომლებიც გინდა, რომ მე მკითხო?“

„თუ ჩემთან დალაპარაკება ისევ მოგინდება, შეგიძლია ამ ნომერზე დამირეკო“ *[გადაეცით ბავშვს ბარათი, თქვენი სახელით, გვართ და ტელეფონის ნომრით].*

„დღეს, აქედან წასვლის შემდეგ, რის გაკეთებას აპირებ?“ *[რამდენიმე წუთი ბავშვს ნეიტრალურ თემაზე ესაუბრეთ].*

ეს ფაზა დამატებით განმარტებებს არ საჭიროებს. თუმცა, საჭიროა იმის გაცნობიერება, რომ ის დაკითხვის/გამოკითხვის სტრუქტურის აუცილებელი ნაწილია. კერძოდ, ბავშვს საშუალება ეძლევა, დაამატოს ნებისმიერი სხვა ინფორმაცია, რომელიც აქამდე არ უთქვამს.

### **დაკითხვის/გამოკითხვის შემდგომ**

დაკითხვის/გამოკითხვის შემდეგ, უნდა მოხდეს ბავშვის ნათქვამის გაანალიზება ჯგუფში და მიღებული უნდა იყოს გადანყვეტილება იმის შესახებ, თუ როგორ მოხდეს საქმის წინ დაძვრა. ძირითადი კითხვები ამგვარია:

- ბავშვის მიერ მოწოდებული ინფორმაცია გამოძიებისთვის მნიშვნელოვანია?
- არსებობენ სხვა მონმეები, რომელთა დაკითხვა/გამოკითხვაც უნდა მოხდეს?
- არსებობს სამხილები (სამედიცინო, ბიოლოგიური, ელექტრონული), რომელთა შესწავლაც უნდა მოხდეს?
- ბავშვის ჩვენება გასაგები და გამოყენებადია?
- საჭიროა ხელახალი დაკითხვა/გამოკითხვა?

- გამოვლინდა ვინმე ეჭვმიტანილი/ეჭვმიტანილები?
- სხვა ბავშვები საჭიროებენ დაცვას?

მიუხედავად იმისა, თუ რა გადაწყვეტილება იქნება მიღებული, ის უნდა იყოს შეთანხმებული, გასაგები და აღწერილი ჯგუფის მიერ.

როცა საქმე წინ არ მიდის: საქმის სტაგნაციისას უნდა მოხდეს სტრატეგიული შეფასება, მაგალითად როგორცაა SWOT ანალიზი (ძლიერი მხარეები, სუსტი მხარეები, შესაძლებლობები და საფრთხეები) ან ჩატარებული დაკითხვის/გამოკითხვის შინაარსის სანდოობის შეფასება.

### **განმეორებითი დაკითხვები/გამოკითხვები**

წლების განმავლობაში, დამკვიდრებული იყო მოსაზრება, რომ უმჯობესია განმეორებითი დაკითხვების/გამოკითხვების თავიდან აცილება. ეს პოზიცია ეფუძნებოდა შეხედულებას, რომ განმეორებითი დაკითხვები/გამოკითხვები ზრდის ბავშვის ჩაგონებადობას, და შესაბამისად, მის მონაყოლს ნაკლებ სანდოს ხდის. ეს მოსაზრება აბსოლუტურ ჭეშმარიტებად იყო მიჩნეული და ამის გამო ბავშვებს მომხდარის მოსაყოლად ძალიან მცირე დრო ეძლეოდათ, რაც ხშირ შემთხვევაში საკმარისი არ არის.

ეჭვს არ ბადებს, რომ განმეორებითი დაკითხვების/გამოკითხვების დროს ბავშვის ჩაგონებადობა შეიძლება გაიზარდოს; თუმცა, როგორც კვლევებმა აჩვენა, ეს მხოლოდ მათი ცუდად ჩატარების დროს ხდება. როგორც გაირკვა, პირიქით, NICHD პროტოკოლის მიხედვით ჩატარებული განმეორებითი დაკითხვები/გამოკითხვები ხელს უწყობს გახსენების უნარის გაუმჯობესებას და ბავშვის მიერ უფრო მეტი ინფორმაციის მონოდებას განაპირობებს. აღსანიშნავია, რომ ერთბაშად ყოველი დეტალის გახსნება თითქმის შეუძლებელია და ეს ნორმალურიცაა.

განმეორებითი დაკითხვების/გამოკითხვების ჩატარება ერთი და იმავე კითხვების გამეორების საფუძველი არ უნდა გახდეს, რაც, თავის მხრივ, ბავშვს დააბნევს და სიმართლის დადგენის

პროცესს გაართულებს. გამოკითხვის მრავალჯერადი ჩატარების დროს ყველა იმ პრინციპის დაცვა უნდა მოხდეს, რომელთა შესახებ ამ სახელმძღვანელოშია საუბარი.

კარგად დაგეგმილი განმეორებითი დაკითხვების/გამოკითხვების ჩატარება განსაკუთრებით გამოსადეგია, როცა საქმე ეხება აგრეთვე განმეორებით, ზოგ შემთხვევაში სისტემატი-ზირებულ ძალადობის აქტებს.

### **დასკვნა**

NICHD პროტოკოლის ყველა ფაზა ურთიერთდაკავშირებულია და თითოეული მათგანი განაპირობებს ბავშვისგან რაც შეიძლება სრული და სარწმუნო ინფორმაციის მიღებას. ბავშვის დაკითხვა/გამოკითხვა ღია ტიპის შეკითხვებს უნდა ემყარებოდეს.

დაკითხვის/გამოკითხვის მეთოდების ბავშვის განვითარების დონისადმი მორგებით, იზრდება ბავშვის კომპეტენცია, მის მიერ მონოდებული ინფორმაციის რაოდენობა და სიზუსტე. გამოკითხვის ეფექტურობას ზრდის როგორც რეკომენდირებული მეთოდების გამოყენება, ასევე სხვა პროფესიონალებთან ურთიერთობაც.

ბავშვის მოტივაციისა და კომპეტენციის გასაზრდელად, ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის მსვლელობისას, დასაწყისიდან დასრულებამდე, პროფესიონალებმა მხარდაჭერი მიდგომა უნდა გამოიყენონ. მხარდაჭერის გამოვლენა, განსაკუთრებით „ჩაკეტილი“ და ჩუმი ბავშვების მიმართ, აძლიერებს ბავშვის ნდობას და თანამშრომლობის მოტივაციას, რაც, თავის მხრივ, დაკითხვის/გამოკითხვის მაქსიმალურ ინფორმატიულობას და ობიექტურობას განაპირობებს. ამასთან, უმნიშვნელოვანესია, რომ მხარდაჭერა არ გადაიზარდოს ჩაგონებაში.

დაკითხვების/გამოკითხვების ინფორმაციულობის გაზრდა დაეხმარება ბავშვთა დაცვის სამსახურებს, ექიმებს, პოლიციელებსა და იურისტებს დასაბუთებული გადაწყვეტილებების მიღებაში, რითაც დაიცავს მონყვლად ბავშვებს შემდგომი



ძალადობებისგან და ასევე - უდანაშაულო ადამიანებს დაუმსახურებელი სასჯელისაგან.

სწორად ჩატარებული დაკითხვა/გამოკითხვა მნიშვნელოვანია თავად ბავშვისთვის, რადგან, მისი მეშვეობით, ბავშვის დაცვის სამსახურები, ექიმები, იურისტები უკეთ შეძლებენ ბავშვის დახმარებას, როგორც მკურნალობის, აგრეთვე სამართლებრივი პროცედურების დროს.

## თავი 9



# ენაზეულის ბანკითარების რისკ-ფაქტორები და მართვა

### ანტისოციალური ქცევა

ანტისოციალური ქცევა არის დამანგრეველი ქმედება, რომელიც ხშირად გამოიხატება ფარულ ან ღია მტრულ დამოკიდებულებასა და სხვებისკენ მიზანმიმართულ აგრესიაში. ანტისოციალური ქცევა შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ როგორც განგრძობითი პროცესი (კონტინუუმი), სადაც მონაცვლეობს: სოციალური წესების ხშირად დარღვევა, ავტორიტეტის არარსებობა, სხვების უფლებების უპატივცემულობა, თაღლითობა, ტყუილები, ქურდობა, საკუთარი თავისა და სხვების გაუფრთხილებლობა.

ანტისოციალური ქცევის იდენტიფიცირება ბავშვებსა და მოზარდებში ადრეული ასაკიდან არის შესაძლებელი და თუ არ მოხდება მათზე სწორი რეაგირება და ქცევის შეცვლაზე მიმართული დახმარება, არსებობს დიდი ალბათობა იმისა, რომ დროსთან ერთად ეს ქცევები კიდევ უფრო გაუარესდება და უფრო სასტიკი გახდება, შეიძლება მიიღოს ქრონიკული ხასიათი.

ანტისოციალური ქცევა შეიძლება გამოიხატოს ღია, აშკარა აგრესიული ქმედებებით ძმებთან, თანატოლებთან, მშობლებთან, მასწავლებლებთან ან სხვა მოზარდებთან მიმართებაში. ამგვარი ქცევაა: სიტყვიერი შეურაცხყოფა, დაშინება და დარტყმა; საკუთრების დაზიანება - ქურდობა, ვანდალიზმი და ხანძრის გამოწვევა. ანტისოციალური ქცევები ასევე მოიცავს ნარკოტიკისა და ალკოჰოლის მოხმარებას.

ადრეულ ბავშვობაში ფარული ანტისოციალური ქცევები შეიძლება მოიცავდეს დაუმორჩილებლობას, სხვების ცემას, ხშირ ტყუილებს, სხვების ნივთების დაზიანებას ან განადგურებას.

## **ფაქტორები რომლებიც გავლენას ახდენენ ბავშვის ადაპტაციაზე**

თანამედროვე კვლევები ბევრს საუბრობენ იმ ფაქტორებზე, რომლებიც გავლენას ახდენენ ბავშვთა დელიქვენტობას და მათ საზოგადოებაში ადაპტაციაზე.

რა გვაძლევს საშუალებას განვსაზღვროთ სოციალური ადაპტაცია? - კარგად “მოერგო” საზოგადოების წესებს და იყო მისი წევრი. კარგი ადაპტაციის მაგალითები: ყოველდღიურ ცხოვრებაში ფუნქციონირება, კარგი ურთიერთობები სხვებთან, პრობლემების გადაჭრა, მნიშვნელოვანი ურთიერთობების ჩამოყალიბება, საზოგადოებრივი წესების მორჩილება, სკოლაში კარგად სწავლა და სხვა.

ცუდი ადაპტაციის მაგალითებია - აგრესია, სოციალური უნარების დეფიციტი, კრიმინალური ქცევა, დელიქვენტური და ანტისოციალური ქცევა.

ბავშვების მიერ განხორციელებული ქცევა ხშირად გენეტიკური, სოციალური და გარემო ფაქტორების ურთიერთქმედების შედეგია. შეგვიძლია ეს გარემოებები შემდეგნაირად დავაჯგუფოთ:

### **1. ინდივიდუალური რისკ-ფაქტორები**

ბავშვთა დელიქვენტობის კვლევებში, ხაზგასმულია ბავშვის გენეტიკის, ემოციური, კოგნიტური (გონებრივი), ფიზიკური და სოციალური მახასიათებლების მნიშვნელობა. ეს ფაქტორები მეტწილად ურთიერთკავშირში არიან.

მრავალი ავტორი მოიაზრებს, რომ ადრეულ ასაკში გამოვლენილი ანტისოციალური ქცევა, ხშირად სერიოზულ

დანაშაულში შეიძლება გადაიზარდოს უფრო დიდ ასაკში.<sup>1</sup> გამოყოფენ შემდეგ ინდივიდუალურ რისკ ფაქტორებს, რამაც არასრულწლოვანს შეიძლება უბიძგოს დანაშაულის ჩადენისაკენ

- ადრეულ ასაკში გამოვლენილი ანტისოციალური ქცევა
- ემოციურობა და თვითრეგულაციის უნარების ნაკლებობა
- კოგნიტური განვითარების დაბალი დონე
- ბიოლოგიური ფაქტორი

**ადრეულ ასაკში გამოვლენილი ანტისოციალური ქცევა** - ადრეულ ასაკში გამოვლენილი ანტისოციალური ქცევა ხშირად წლებთან ერთად უარესდება და სამომავლო დელიქვენტობის განმსაზღვრელი შეიძლება იყოს. ამგვარი ქცევა ხშირად საკუთარ თავში მოიაზრებს: სხვადასხვა ტიპის ოპოზიციურ წესების დარღვევებს, აგრესიას, ქურდობას, ჩხუბს, ვანდალიზმს და ა.შ.

ერთ-ერთი კვლევის თანახმად, საბავშვო ფიზიკური აგრესიის გამოვლენა დაკავშირებულია მოგვიანებით ვანდალიზმსა და სხვა ანტისოციალური ქცევის ჩამოყალიბებასთან. სამაგიეროდ ისეთი პროსოციალური ქცევა, როგორც არის, დახმარება, გაზიარება, თანამშრომლობა და სხვა, წარმოადგენს ძლიერ დამცავ ფაქტორს, განსაკუთრებით მათ შემთხვევაში, ვისაც აქვს დანაშაულის ჩადენის რისკ-ფაქტორები.

**ემოციური ფაქტორები** - მიუხედავად იმისა, რომ ადრეული ანტისოციალური ქცევა ხშირად სამომავლო დელიქვენტობის განმსაზღვრელია, სხვა ინდივიდუალური ფაქტორები ასევე შეიძლება მოვიაზროთ როგორც პროგნოზის საშუალება ანტისოციალური ქცევის განვითარებისათვის.

---

<sup>1</sup> R. Loeber & D.P. Farrington, 2001

<sup>2</sup> Haapasalo & Tremblay, 1994; Tremblay et al., 1994.

მაგალითად, 3 წლის ასაკის ბავშვს შეუძლია მთელი რიგი ემოციების გამოვლენა: ბრაზი, სიამაყე, სირცხვილი, დანაშაული და ა.შ. მშობლები, მასწავლებლები და თანატოლებიც კი დიდ გავლენას ახდენენ ბავშვების სოციალიზაციაზე (ემოციების გამოხატვა და ნეგატიური ემოციების კონსტრუქციულად მართვა).

ის თუ როგორ გამოხატავენ ბავშვები საკუთარ ემოციებს, განსაკუთრებით კი ბრაზს, შეიძლება გახდეს დელიქვენტობის ხელშემწყობი ან ხელისშემშლელი მიზეზი. ბავშვები, რომლებსაც აქვთ მაღალი ემოციური აღგზნებადობა და ემოციური აღგზნებადობის დათრგუნვის დაბალი მაჩვენებელი, უფრო ხშირად ახორციელებენ დელიქვენტურ ქცევას. მაგალითად, კვლევების თანახმად, ბიჭები, რომლებსაც ახასიათებს იმპულსური ქცევა და ნაკლები შფოთვა, უფრო ხშირად ახორციელებენ დელიქვენტურ ქცევას.<sup>3</sup>

**კოგნიტური განვითარება** - მკვლევართა ჯგუფები კოგნიტურ განვითარებაში მოიაზრებენ მეტყველების განვითარებას, სოციალური ნორმების პატივისცემას, აკადემიურ მიღწევებს და ნეიროფსიქოლოგიურ ფუნქციონირებას.

ემოციური და კოგნიტური განვითარება განსაზღვრავს ბავშვის უნარსა და შესაძლებლობას რომ აკონტროლოს ქცევა. მტკიცებულება გვაჩვენებს, რომ ეს ფაქტორები მნიშვნელოვან როლს თამაშობენ ადრეული დანაშაულის განვითარებაში და გავლენა აქვთ სოციალური წესების დასწავლაზე. კვლევების მიხედვით, კოგნიტური განვითარების დაბალი დონითა და ადრეულ ასაკში გამოვლენილი ქცევითი პრობლემებით, აიხსნება კავშირი მწირ აკადემიურ მიღწევებთან და დელიქვენტობასთან. მრავალი კვლევა გვიჩვენებს, რომ დამნაშავეთა ზოგადი IQ-ს დონე და აკადემიური მოსწრება ბევრად უფრო დაბალია ვიდრე არადამნაშავე პოპულაციის.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Farrington, 1998

<sup>4</sup> Fergusson and Horwood, 1995; Maguin and Loeber, 1996

დაბადებისას მსუბუქი ნეიროფსიქოლოგიური დარღვევები, შესაძლოა უფრო სერიოზულ პრობლემებში გადაიზარდოს და დიდი გავლენა იქონიოს ბავშვის ტემპერამენტზე. ნეიროფსიქოლოგიური დარღვევებმა შეიძლება ისეთ სფეროების კონტროლზე მოახდინოს გავლენა, როგორც არის - მეტყველება, აგრესია, ოპოზიციური ქცევა, ყურადღება და ჰიპერაქტივობა. ამგვარმა კოგნიტურმა დარღვევებმა შეიძლება გამოიწვიოს სოციალური კოგნიციის პროცესების გაუარესება - მაგალითად შესაბამისი სოციალური ნორმების დასწავლის სირთულეები (უფროსების მითითებები, თანატოლებთან ურთიერთობის წესები და ა.შ).<sup>5</sup>

ჰიპერაქტივობის კვლევები გვიჩვენებს, რომ მოუსვენარი და ძალიან ცელქი ბავშვები უფრო ხშირად ახორციელებენ მოგვიანებით დელიქვენტურ ქცევას.<sup>6</sup>

**ბიოლოგიური ფაქტორები** - ინდივიდუალურ რისკ-ფაქტორებში ასევე შეგვიძლია ვახსენოთ ბიოლოგიური ფაქტორების გავლენაც.

მნიშვნელოვანია ნეიროტრანსმიტერების („ბიოქიმიური მენჯერები“) როლი, რომლებიც სიგნალებს აწოდებენ ტვინს. ისინი ნეირონებიდან (სპეციალიზირებული ნერვული უჯრედი, რომლის ფუნქციაა მიიღოს, გადაამუშაოს და/ან გადასცეს ინფორმაცია სხვა უჯრედებს სხეულის შიგნით) სინაპსების (ორ ნეირონს შორის არსებული ნაპრალი) მეშვეობით აღწევს მეორე ნეირონამდე. ნეირონები, რომლებიც ერთი ტიპის ნეიროტრანსმიტერებისადმი არიან მგრძობიარენი, ჯგუფდებიან და ტვინის ერთი ნაწილიდან მეორისკენ მიმავალ გზას/ბილიკს ქმნიან. ნეიროტრანსმიტერებს შორის მნიშვნელოვანია სეროტონინი და იგი ხშირად დაკავშირებულია იმპულსური ქცევის განხორციელებასთან<sup>7</sup> ყველა ნეირონი, რომელიც სეროტონინს გამოიმუშავებს, ტვინის ღეროშია მოთავსებული.

---

<sup>5</sup> Moffitt, 1993

<sup>6</sup> Farrington, Loeber, & Van Kammen, 1990; Lynam, 1997

<sup>7</sup> Goldman, Lappalainen, and Ozaki, 1996

მიჩნეულია, რომ სეროტონინი მნიშვნელოვნად მოქმედებს ადამიანის ქცევაზე, განსაკუთრებით კი ინფორმაციის გადამუშავების გზებზე. სეროტონინი ქცევას, გუნება-განწყობილებასა და აზროვნების პროცესებს არეგულირებს. მისი უკიდურესად დაბალი დონე ნაკლებ შეკავებასთან და არასტაბილურობასთან, იმპულსურობასთან და სიტუაციებზე მოჭარბებულ რეაქციებთან ასოცირდება. თუმცა არ არის აუცილებელი, რომ ასეთი ქცევა განხორციელდეს სეროტონინის დაბალი დონის არსებობისას. თავის ტვინის სხვა ნერვული გზები ან სხვა ფსიქოლოგიური თუ სოციალური გავლენები შეიძლება ეფექტურად აკომპენსირებდნენ სეროტონინის აქტივობის დაბალ დონეს. აქედან გამომდინარე, სეროტონინის დეფიციტი უშუალოდ კი არ იწვევს პრობლემურ ქცევას, არამედ ადამიანს უფრო მონყვლადს ხდის მის მიმართ.

ასევე კვლევები აჩვენებს, რომ დელიქვენტური ქცევის მქონე ადამიანებთან ხშირად ფიქსირდება დაბალი გულისცემა და კანის დაბალი მგრძობელობა,<sup>8</sup> თუმცა ეს არ ნიშნავს რომ ასე არის ყველა დამნაშავის შემთხვევაში ან ყველა ადამიანი, ვისაც დაბალი გულისცემის სიხშირე აქვს დელიქვენტობისკენ არის მიდრეკილი.

ჰორმონალური კუთხით, დელიქვენტობასთან ხშირად უკავშირებენ ტესტოსტერონის მაღალ დონეს.<sup>9</sup> ტესტოსტერონი ძირითადი მამაკაცური ჰორმონია (რომელიც ასევე გვხვდება ქალებშიც) და მისი უმნიშვნელოვანესი როლია სქესობრივი მომწიფების პროცესის წარმართვა ბიჭებში/მამაკაცებში.

ითვლება, რომ სისხლში ტესტოსტერონის რაოდენობა ზეგავლენას ახდენს განწყობაზე, მას უკავშირებენ მომატებულ აგრესიულობას და სარისკო ქცევებს გადანყვებილების მიღების პროცესში.

---

<sup>8</sup> Raine, 1993

<sup>9</sup> Rowe, 2002

კვლევების ნაწილი ერთმანეთთან აკავშირებს ტესტოსტერონის მაღალ დონეს და დელიქვენტობას, ასოციალურ ქცევას, ალკოჰოლიზმს და სხვა, თუმცა ეს კავშირი სათანადოდ არ არის განმტკიცებული, ვინაიდან არსებობენ თითქმის იმავე რაოდენობის კვლევები, რომლებიც ამ თვალსაზრისს არ ეთანხმებიან. მიუხედავად განსხვავებული აზრებისა, ტესტოსტერონის დონე შეიძლება იყოს არასრულწლოვანთა დელიქვენტობის გამომწვევი ერთ-ერთი და არა ერთადერთი ფაქტორი.

საბოლოო ჯამში, შესაძლოა არსებობდეს ფიზიოლოგიურ დონეზე გარკვეული სახის წინასწარი განწყობები, რაც გარკვეულ წილად ხელს უწყობს დანაშაულის განვითარებას, თუმცა ვერ ვიტყვით რომ ეს ყოველთვის ასეა.

## 2. ოჯახის რისკ-ფაქტორები

**ოჯახის რისკ-ფაქტორები** - ოჯახში არსებულ სხვადასხვა პრობლემებს დიდი გავლენის მოხდენა შეუძლია ბავშვზე და მის გადამწყვეტილებებზე. მშობლების ერთმანეთთან ურთიერთობის ტიპი და ხარისხი ხშირად ბავშვის ბედის განმსაზღვრელია. მაგალითად, ოჯახში ღირსების შემლახველმა მოპყრობამ შესაძლოა მრავალი უარყოფითი გავლენა იქონიოს ბავშვზე.

მრავალი ბავშვისთვის ძლიერ რისკ-ფაქტორს წარმოადგენს მშობლების მხრიდან უყურადღებობა - არაეფექტური აღზრდის პრაქტიკა, ოჯახში არეულობა და ბავშვის მიმართ უხეში მოპყრობა, ძალადობა, ძლიერ კავშირშია მომავალში დანაშაულის ჩადენასთან.

ბავშვის დელიქვენტობაზე ხშირად მოქმედებს ოჯახის ზომა (მაგალითად ძალიან დიდი ოჯახები) და მშობლების ანტისოციალური წარსული. ბავშვის ხასიათის სირთულეები და ქცევის პრობლემები ასევე დაკავშირებულია აღზრდის სტილთან, რომელსაც იყენებს მშობელი. მრავალი კვლევა ადასტურებს, რომ ბავშვის კრიმინალური ქმედების



გამომწვევი ხშირად არის ისეთი ფაქტორები, როგორც არის: ოჯახში ძალადობა, განქორწინება, მშობლების ფსიქიკური პრობლემები, ოჯახის წევრების ანტისოციალური ქცევები, ოჯახის სტრუქტურა და ზომა.

ოჯახის რისკ-ფაქტორებიდან გამოიყოფა:

- მშობლების აღზრდის სტილი
- არალირსეული მოპყრობა ოჯახში
- ოჯახში ძალადობა
- განქორწინება
- მშობლის ფსიქოლოგიური პრობლემები
- ოჯახში არსებული ანტისოციალური ქცევები
- არასრულწლოვანი მშობელი

არაეფექტური აღზრდის სტილი ერთერთი ყველაზე ძლიერი განმსაზღვრელია, რომ ბავშვმა შეიძლება ჩაიდინოს ანტისოციალური ქცევა.<sup>10</sup> პრობლემური ქცევის მქონე ბავშვების ოჯახებში 8 - ჯერ უფრო ხშირია კონფლიქტები, ნაკლებია პოზიტიური ურთიერთობა და ბავშვის ნახალისება უარყოფითი ქცევისაკენ, იმ ოჯახებთან შედარებით, სადაც არ ფიქსირდება ბავშვის ქცევითი პრობლემა.

გამოყოფენ 3 მიზეზს, რის გამოც აღზრდის სტილი ხშირად წარმოქმნის პრობლემურ ქცევას<sup>11</sup>

- 1) ხშირი და ძლიერი კონფლიქტები მშობელსა და შვილს შორის
- 2) მშობლის მხრიდან უყურადღებობა და
- 3) პოზიტიური ჩართულობის<sup>12</sup> ნაკლებობა (მაგ, თუ მშობელი არასდროს აქებს შვილს)

---

<sup>10</sup> Hawkins et al., 1998

<sup>11</sup> Gardner, 1987

<sup>12</sup> Wasserman et al., 1996

პიტსბურგში ჩატარებული ახალგაზრდათა კვლევის შედეგად, გამოიკვეთა რომ 7-13 წლამდე ასაკის ბიჭებში იმატებს დელიქვენტობის რისკი, მაშინ როდესაც მშობლები ხშირად სჯიან მათ და ნაკლებ ყურადღებას უთმობენ.<sup>13</sup>

უხეში მოპყრობა - ბავშვთა მიმართ უხეში მოპყრობა და ძალადობა ყოველთვის ნეგატიურად აისახება ბავშვზე. რა თქმა უნდა, ყველა ძალადობის მსხვერპლი ბავშვი არ ხდება მოგვიანებით დამნაშავე, თუმცა ახალგაზრდა დამნაშავეების დიდი ნაწილი ძალადობის ან უგულვებელყოფის მსხვერპლი ყოფილა.<sup>14</sup>

**ოჯახში ძალადობა** - მსოფლიოში ყოველწლიურად მილიონობით ბავშვი ხდება ფიზიკური და ვერბალური ძალადობის მონმე ოჯახში.<sup>15</sup> უმეტესობა შემთხვევებისა, იმ ოჯახებში სადაც ქალებს სცემენ და შეურაცყოფას აყენებენ, ასევე ძალადობენ ბავშვებზეც.<sup>16</sup>

ძალადობის მსხვერპლი დედა ხშირად ემოციურად ვერ უზრუნველყოფს შვილს, რაც ბავშვში სხვადასხვა სახის პრობლემებს იწვევს. დედის არამდგრადი ემოციური მდგომარეობა და ძალადობრივი მოქმედებები ოჯახში დიდ რისკ ფაქტორს წარმოადგენს, რომ ბავშვს ჩამოუყალიბდეს ნარკოტიკულ, ალკოჰოლურ ნივთიერებზე დამოკიდებულების პრობლემები და კრიმინალური ქცევა.<sup>17</sup>

**განქორწინება, მშობლის გარდაცვალება** - ბავშვები ყოველთვის მტკივნეულად აღიქვამენ განქორწინების თემას. კვლევები აჩვენებს, რომ განქორწინებულ ოჯახებში მცხოვრებ 10 წლამდე ასაკის ბიჭებს უფრო მეტი ქცევითი პრობლემა აღენიშნებათ (აგრესიული, ანტისოციალური და მიუღებელი ქცევები) ვიდრე იმ ბიჭებს ვისი მშობლებიც ერთად ცხოვრობენ.<sup>18</sup>

---

<sup>13</sup> Widom, 1989

<sup>14</sup> Jaffe, Wolfe, and Wilson, 1990

<sup>15</sup> McKibben, De Vos, and Newberger, 1989

<sup>16</sup> Zuckerman et al., 1995

<sup>17</sup> Hetherington, 1989

<sup>18</sup> Hirschi, 1969

ბავშვის ანტისოციალური ქცევის განვითარებაზე ასევე დიდი გავლენა შეიძლება იქონიოს მშობლის გარდაცვალებამ და სხვა ნეგატიურმა ცხოვრებისეულმა მოვლენებმა - განქორწინების შემდეგ ოჯახის შემოსავლის კლებამ, მშობლების ხელახლა დაოჯახებამ, ოჯახებს შორის კონფლიქტმა და ა.შ

**მშობლის ფსიქოლოგიური პრობლემები ან მათი ანტისოციალური ქცევა** - უბიძგებს მათ შვილებს კრიმინალური და ანტისოციალური ქცევისაკენ.<sup>19</sup> მშობლები რომლებიც არიან სხვადასხვა ნივთიერების მომხმარებლები ან აქვთ დეპრესია, ვერ ახერხებენ შვილს გაუნიონ საჭირო ზრუნვა - ხშირად ტოვებენ მათ უყურადღებოდ, ვერ ახერხებენ თანმიმდევრულ და უწყვეტ ზრუნვას ბავშვზე.

**ოჯახის სტრუქტურა, მისი წევრების რაოდენობა და წარსული** - ასევე დიდ როლს თამაშობს ბავშვის მიერ ანტისოციალური ქცევის განვითარებაში. მაგ, ოჯახის ეკონომიკური სირთულეები, საცხოვრებელი ადგილის ხშირი შეცვლა, ბავშვების დატოვება ზედამხედველობის გარეშე, რთული და მძიმე სამუშაო გრაფიკიდან გამომდინარე ხშირად ბავშვის მიმართ გამოჩენილი უყურადღებობა წარმოადგენს რისკ-ფაქტორებს.

კრიმინალური და ანტისოციალური ქცევის ერთ-ერთ დიდ რისკ-ფაქტორად შეგვიძლია განვიხილოთ დელიქვენტური ქცევის ბავშვებთან/მოზარდებთან ურთიერთობა. ძალიან ხშირად ბავშვები ან მოზარდები, რომლებიც ახორციელებენ ანტისოციალურ ქცევას ამას აკეთებენ ჯგუფურად, ან თანატოლებთან ერთად. ისმის კითხვა - ერთმანეთს პოულობენ მსგავსი ქცევების მქონე ბავშვები თუ ეს უბრალოდ ზეგავლენის ბრალია, რომელსაც ისინი ხშირად ახდენენ ერთმანეთზე? მკვლევართა ჯგუფი ამტკიცებს, რომ ეს ყველაფერი თანატოლებს შორის ზეგავლენით აიხსნება.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Lahey et al., 1988

<sup>20</sup> McKibben, De Vos, and Newberger, 1989

აიოვას არასრულწლოვანი დამნაშავეების შესწავლის მაგალითზე, ჩანს რომ უმეტესობა მათგანი დელიქვენტური ქცევის მქონე თანატოლების ზეგავლენას განიცდიდა.<sup>21</sup> საქმე კიდევ უფრო რთულდება, როდესაც ბავშვი ან მოზარდი რაიმე სახის დაჯგუფებაშია განევრიანებული. ასეთ დროს მოზარდს ძლიერი მიკუთვნებულობის განცდა უჩნდება და ხშირად ყველაფრის ფასად ცდილობს დაიცვას თავისი ჯგუფი.

### **3. საზოგადოების როლი რისკ-ფაქტორების განვითარებაში**

ინდივიდუალური და ოჯახის რისკ-ფაქტორების გარდა, ასევე ძალიან მნიშვნელოვანია საზოგადოების როლის განსაზღვრა რისკ-ფაქტორების განვითარებაში.

ბავშვები, რომლებიც ხშირად უყურებენ სხვადასხვა ძალადობრივ ქმედებებს მათ მიკრო სოციალურ გარემოში - ოჯახში, სამეზობლოში, ხშირად ერთვებიან სხვადასხვა დაჯგუფებებში, ახორციელებენ ანტი-სოციალურ ქცევას და უჩნდებათ მიდრეკილება დელიქვენტობისაკენ.<sup>22</sup>

ასევე ხშირად, როდესაც სიღარიბე არის კონცენტრირებული საზოგადოების/ქალაქის ერთ კონკრეტულ ნაწილში, მოქალაქეებს ნაკლებად აქვთ მოტივაცია რომ ჩაერიონ და ეცადონ მოაგვარონ ბავშვთა ანტი-სოციალური ქცევები. ეს ერთგვარად ხდება მიზეზი, რომ კონკრეტულ სამეზობლოებში ხშირად ძალადობის დონე იზრდება.<sup>23</sup>

ხშირად ზრდასრული ადამიანები ასწავლიან ბავშვებს ანტი-სოციალურ ქცევას და მათ ერთგვარ დაჯგუფებებში ითრევენ სარგებლის მიღების მიზნით. ბავშვები, რომლებიც ხშირად უყურებენ მათ გარშემო მცხოვრებ კრიმინალებს, დიდი ალბათობით გაიმეორებენ დაკვირვებით ნასწავლ ანტი-სოციალურ ქცევას.

---

<sup>21</sup> Simons et al., 1999

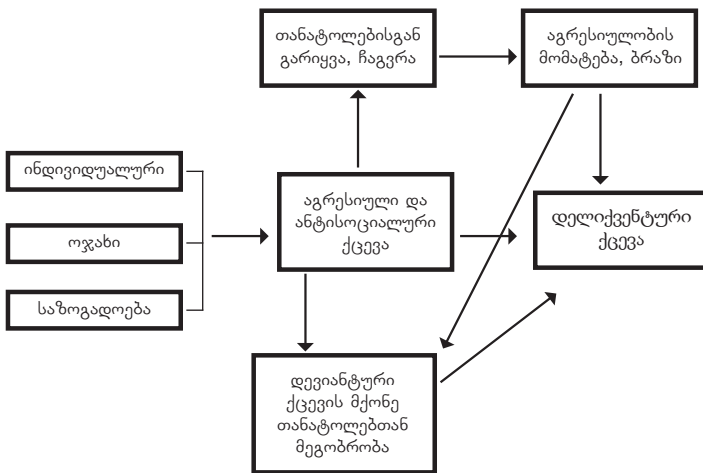
<sup>22</sup> Elliott et al., 1999

<sup>23</sup> Sampson, Raudenbush, and Earls, 1997

თანატოლების მიერ ბავშვის გარიყვა - ანტისოციალური ქცევის განვითარების მაღალ რისკ-ფაქტორს წარმოადგენს ასევე თანატოლების მიერ ბავშვის გარიყვა.<sup>24</sup> კვლევების მიხედვით, ის ბავშვები რომლებსაც თანატოლები ჩაგრავდნენ და გარიყული ყავდათ, მოგვიანებით გამოირჩეოდნენ მაღალი აგრესიის დონით.

სკოლა დიდ როლს თამაშობს ბავშვისა და მოზარდის ცხოვრებაში. ხშირად პრობლემური ქცევა აღენიშნებათ იმ ბავშვებს, ვისაც უჭირთ ურთიერთობა თანატოლებთან, მასწავლებლებთან და შესაბამისად აქეთ არასაკმარისი მოტივაცია რომ ჰქონდეთ გარკვეული მიღწევები. მნიშვნელოვანია არსებული გარემო - ძალადობის მიმდებლობა, ნახალისება ან ძალადობაზე რეაგირების არქონა; სხვადასხვა ნიშნით დისკრიმინაცია, ბულინგი და სხვა ითვლება ბავშვთა კრიმინალიზაციის ხელშემწყობ ფაქტორებად.

დიაგრამა <sup>25</sup> - დელიქვენტური ქცევის მიზეზ-შედეგობრივი კავშირები



<sup>24</sup> Coie et al.  
<sup>25</sup> J.D. Coie and S. Miller-Johnson, 2001

**შემთხვევის განხილვა, დისკუსია** - მულტი ფაქტორებით გამოწვეული ანტიისოციალური ქცევა: ნ.კ - 14 წლის, გახდა ყაჩაღობის მსხვერპლი. მას ახასიათებს სახლიდან გაპარვა-გაქცევა, აგრესიული ქცევა ოჯახის წევრების მიმართ, სკოლის გაცდენა, მათხოვრობა, დელიქვენტური ქცევის მქონე ბავშვებთან მეგობრობა.

არის ბულინგის მსხვერპლი სკოლაში. არის ნათესაობით (დეიდა) მინდობით აღზრდაში განთავსებული.

დედა სექს-მუშაკი, ალკოჰოლის მომხმარებელი, ნასამართლელი ქურდობაზე; მამა უცნობია.

### **შეჯამება:**

- ყველა რისკ-ფაქტორი რომელიც განვიხილეთ, საჭირო ინტერვენციის შედეგად შეიძლება შეიცვალოს. საზოგადოების დონეზე, საჭიროა გავიაზროთ ის დაბრკოლებები, რომლებიც ბავშვების ნორმალურ სოციალიზაციას უშლის ხელს და მოგვიანებით მათ ანტიისოციალური და კრიმინალური ქმედებებისკენ უბიძგებს.
- ინდივიდუალურ დონეზე საჭიროა ადრეულ ასაკშივე ვასწავლოთ ბავშვს იმპულსური ქცევის მართვა. ამისთვის საუკეთესო პერიოდად ადრეული ბავშვობა „სენსიტიური პერიოდი“ მიიჩნევა. რა თქმა უნდა მოგვიანებით განხორციელებულ ინტერვენციას ამ მიზნით ასევე აქვს დიდი ეფექტი. თუმცა პრობლემური ქცევისთვის ყურადღების მიქცევა ადრეულ ეტაპზე ჯობია.
- ოჯახური რისკ-ფაქტორების შესამცირებელი ინტერვენციები ასევე არსებობს - ეს არის სახელმწიფოს მხრიდან ოჯახის გაძლიერების პროგრამები, რომლების შესახებაც

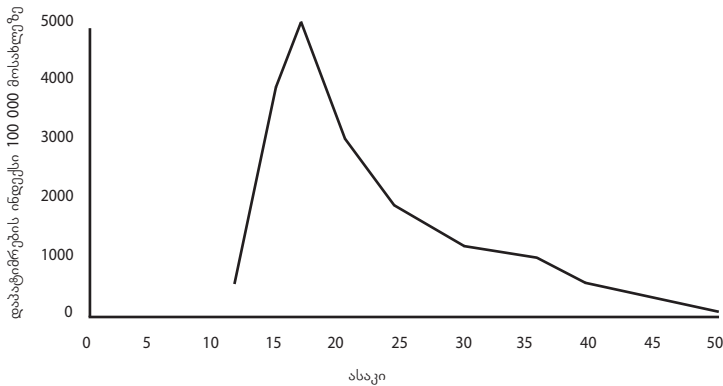
ხშირად ოჯახებმა არც იციან. ასევე ისეთი სერვისები რომლებიც ოჯახურ ინტერვენციებს და კონსულტირებას უზრუნველყოფენ.

## ტერი მოფიტის დანაშაულის განვითარების თეორია

ტერი მოფიტი ამერიკელი ფსიქოლოგია, რომელიც მრავალი წელია შეისწავლის ანტისოციალურ ქცევას და დანაშაულის განვითარების თეორიას გვთავაზობს. მის მიერ ჩატარებული კვლევების შედეგად, ავტორი აღნიშნავს, რომ დამნაშავეთა უმეტესობა არის თინეიჯერი. მათგან მხოლოდ მცირე ნაწილი აგრძელებს ცხოვრების მანძილზე კრიმინალურ ქმედებებს.

### დიაგრამა ა.

აშშ-ს გამოძიების ფედერალური ბიუროს (FBI) ასაკის მიხედვით (100 000 მოსახლეზე) დაპატიმრებების 1980 წლის მაჩვენებლები და ჩადენილი დანაშაულების ინდექსი.



ინდექსი მოიცავს მკვლელობას, გაუპატიურება ძალის გამოყენებით, ყაჩაღობა, ქურდობა, ავტომობილის გატაცება. („კრიმინალური კარიერის კვლევა: მისი ფასეულობა კრიმინოლოგიისთვის“ - ა. ბლუმმბტეინი, ჯ. კოენი, დ.პ. ფარინგტონი, 1988 წ.).

დიაგრამა გვაჩვენებს, რომ დამნაშავეთა უმრავლესობა მოზარდები არიან, უფრო ზუსტად 15-20 წლის ინდივიდები. 20 წლის ასაკის ზევით დამნაშავეთა ციფრი სწრაფ კლებას იწყებს, 25 წლის ასაკში 60%-ით მცირდება, ხოლო 28 წლის-თვის კი 85% წყვეტს დანაშაულებრივ ქმედებებს.

მოფიტის „ორმაგი ტაქსონომიის თეორიის“ თანახმად, დამნაშავეთა ორი თვისობრივად განსხვავებული ჯგუფი არსებობს:

- „მოზარდობის ასაკით შეზღუდული დამნაშავე“
- „ცხოვრებისეული დამნაშავე“

ამგვარი დეფინიციით ავტორი განასხვავებს დროებით და მუდმივ ანტისოციალურ ქცევას. „ცხოვრებისეულ დამნაშავეს“ ახასიათებს ანტისოციალური ქცევის ცხოვრების მანძილზე განმეორება, რომელიც ხშირად ადრეულ ასაკში იწყება და მთელი ცხოვრება გრძელდება. მაგალითად,

- √ 4 წლის ასაკში - დარტყმა, კბენა
- √ 10 წლის ასაკში - მალაზიიდან მოპარვა, სკოლის გაცდენა
- √ 16 წლის ასაკში - ნარკოტიკის გაყიდვა, მანქანის მოპარვა
- √ 22 წლის ასაკში - ქურდობა, გაუპატიურება
- √ 30 წლის ასაკში - თაღლითობა, ძალადობა და ა.შ.

მათი დანაშაულებრივი ქმედებები მრავალრიცხოვანი და მრავალგვარია. მოფიტის თეორიის თანახმად, „ცხოვრებისეული დამნაშავეები“ ადრეულ ასაკში ავლენენ ერთგვარ მონყვლადობას ნეიროფსიქოლოგიური პრობლემების მიმართ. შედეგად, ბავშვის ინდივიდუალური ნეიროფსიქოლოგიური პრობლემებით და გარდა ამისა, სხვადასხვა გარემო ფაქტორების ზემოქმედებით, ვლბულობთ ანტისოციალური ქცევის მქონე ზრდასრულ ადამიანს.

„მოზარდობის ასაკით შეზღუდული დამნაშავეებისათვის“



კრიმინალური ან ანტისოციალური ქცევების არსებობა წარსულში არ არის დამახასიათებელი, და ასევე ნაკლებად სავარაუდოა, რომ ისინი ამგვარ ქმედებას მომავალშიც გააგრძელებენ. გვიან (მოზარდობაში) დაწყებული ანტისოციალური ქცევა, როგორც წესი დროში ხანმოკლეა და შეზღუდულია მოზარდობის ასაკით.

მუდმივ ფსიქოლოგიურ პრობლემებს მივყავართ ცუდ თვითრეგულაციასთან და კრიმინალურ ქცევასთან. ტყუილი, ჩხუბი, მოპარვა და არაკეთილსინდისიერება, ბავშვობაში განცდილი ძალადობა და უგულბეზღობა, დამოკიდებულებასთან დაკავშირებული პრობლემები, უმუშევრობა, ვალები, თავდასხმის მსხვერპლობა, არაეფექტური ურთიერთობები - კრიმინალური ქცევის გამომწვევი მიზეზები ცხოვრების სხვადასხვა ეტაპებზე სხვადასხვა ფორმით ვლინდება.

**„მოზარდობის ასაკით შეზღუდული დამნაშავეები“** - თანამედროვე საზოგადოებაში ბიოლოგიური მონიფულობა ხშირად წინ უსწრებს ფსიქიკურ მონიფულობას. შედეგად, თინეიჯერებს რამდენიმე წლის განმავლობაში დიდი თავსატეხი აქვთ.

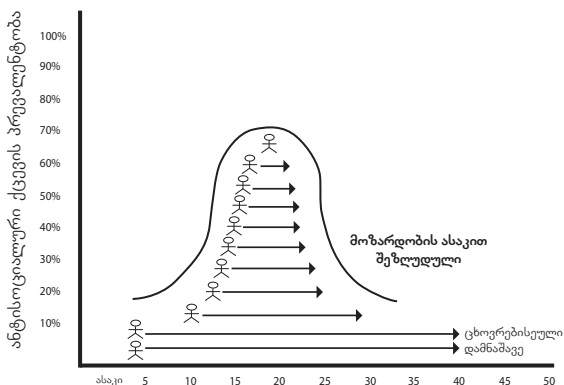
მოზარდებს ხშირად უშლიან ისეთი აქტივობებს, რასაც ზრდასრულები აკეთებენ - სექსუალური კავშირი, ალკოჰოლის მოხმარება, მუშაობა და ა.შ. მათ მუდმივად კარნახობენ თუ როგორ მოიქცნენ, განიცდიან დამოუკიდებლობის ნაკლებობას - მაგ. ფინანსური დამოუკიდებლობა. ამიტომ, მოზარდმა შეიძლება მიბაძოს ჩამოყალიბებულ კრიმინალურს, რადგან ერთი შეხედვით ისინი თავისუფლები ჩანან, თავად ქმნიან საკუთარ კანონებს, აქვთ ფული, მანქანები, არ დადიან სკოლაში და ა.შ. ანტისოციალური ქცევის შედეგად მიღებული სტატუსი, პოპულარობა და აღიარება ბევრი მოზარდისთვის მიმზიდველია.

მთავარი განსხვავება ცხოვრებისეულ დამნაშავესა და მოზარდობის ასაკით შეზღუდულ დამნაშავეს შორის, არის ის, რომ როდესაც იცვლება კონტექსტი, ანტისოციალური ქცევაც წყდება.

ტერი მოფიტი თავის თეორიაში ხაზს უსვამს ტერმინს „მონიფულობის ღრიჭო“ - განსვლა ბიოლოგიურ და სოციალურ მონიფულობას შორის. სხვადასხვა ინდივიდის ბიოლოგიური მონიფულობა ხშირად შედარებით ადრეულ ასაკში დგება, მაშინ როდესაც მას ჯერ კიდევ არ აქვს უფლება ისარგებლოს ზრდასრულის სტატუსისთვის დამახასიათებელი უპირატესობებით. ასეთ დროს, დელიქვენტური ქცევა მოზარდს აძლევს საშუალებას მოიპოვოს ეგრეთ წოდებული მონიფულობის სტატუსი, (ხშირად იმ თანატოლების მიბაძვით, ვინც სწორედ ასე მოიქცა). შესაბამისად, ასაკის მატებასთან ერთად „მოზარდი დამნაშავეები“ სულ უფრო ცილდებიან დელიქვენტურ ქცევას, ისინი განიცდიან პროგრესს, იღებენ მათთვის უფრო სასურველ, ზრდასრულ როლებს და დელიქვენტური ქცევის მოტივაციაც ქრება, რადგან მისგან მიღებული სარგებელი აღარ არის ისეთი მომხიბვლელი, როგორც სხვა ალტერნატიული ქცევები. (მაგ, უნივერსიტეტში ჩაბარება, სამსახურის დანყება და ა.შ).

### დიაგრამა ბ.

ანტისოციალური ქცევის ტაქსონომია



ცხოვრების მანძილზე ანტისოციალური ქცევის პრევალენტობის ცვლილებების ილუსტრაცია. მრუდი ასახავს დანაშაულს ასაკის მიხედვით. ისარი მიუთითებს ანტისოციალური ქცევის განხორციელების ხანგრძლივობას.

მოზარდობის ასაკით შეზღუდული დანაშაულებრივი ქცევა არის ადაპტური რეაქცია თანამედროვე თინეიჯერების სოციალური კონტექსტის მიმართ, და არა სხვადასხვა რისკ-ფაქტორების (ფსიქოლოგიური, სოციალური) გავლენის შედეგი. ე.ი. მოზარდი დამნაშავეები, მხოლოდ მაშინ ერთვებიან ანტისოციალურ ქცევებში, როდესაც ამგვარი ქცევისგან მიღებული სარგებელი ძალიან მომხიბვლელად ეჩვენებათ და ამასთანავე, გააჩნიათ უნარი უარი თქვან ამგვარ ქცევაზე, თუკი მისი ალტერნატივა მათთვის უფრო სასარგებლოდ იქნება აღქმული.

ახალგაზრდებისა და დანაშაულის მიზეზების გაგება ძალიან რთულია. “ჩვენი მოსაზრებაა, რომ ბავშვები არიან ბავშვები, მიუხედავად კონტექსტისა რომლებშიც ისინი აღმოჩნდნენ. თუკი ბავშვი ეჭვმიტანილია დანაშაულის ჩადენაში, ეს მას არ აქცევს ზრდასრულ ადამიანად”.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Owen-Kostelnik, Reppucci, and Meyer 2006

## თავი 10



### მსჯელობა და გადაწყვეტილების მიღება

მოზარდების მიერ გადაწყვეტილების მიღების გაგება საკმაოდ კომპლექსური და მრავალი ფაქტორით განპირობებული ფენომენია. გადაწყვეტილების მიღებაზე უდიდეს გავლენას ახდენს - ბავშვის/მოზარდის უნარი კარგად განსაზღვროს შესაძლო რისკები და შედეგები, დაინახოს კონკრეტული გადაწყვეტილების უპირატესობები ან მინუსები, ასევე დიდ როლს თამაშობს სოციალური და ემოციური კონტექსტი, რომელშიც ბავშვს უწევს გადაწყვეტილების მიღება.

ხშირად ემოციური აღგზნებისა და მღელვარების მიქსი ზემოქმედებს სხვადასხვა სახის გადაწყვეტილებაზე. მოზარდები „იმ მომენტში“ აფასებენ სოციალურ მოლოდინებს. ასევე ხშირად შიში არის განმაპირობებელი მიზეზი.

**სამყაროს გააზრების უნარი განსაზღვრავს მოზარდის / ბავშვის მსჯელობისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესს.**

**სიმბოლური რეპრეზენტაცია** - ეს არის უნარი სიმბოლურად (გონებაში) წარმოიდგინო ის, რასაც ფიზიკურად ვერ ხედავ. თანამედროვე კოგნიტური ფსიქოლოგიაში მიიჩნევა, რომ ეს უნარი ბავშვს ძალიან პატარა (6-12 თვის) ასაკიდან უვითარდება.

**გონების თეორია** - ეს არის უნარი, აღიქვა საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანების ფსიქიკური მდგომარეობები - მათი რწმენები, ინტერესები, სურვილები, ემოციები, ცოდნა და სხვა. აღქმასთან ერთად, გააცნობიერო რომ სხვებს შეიძლება განსხვავებული შეხედულებები, რწმენები, სურვილები და ინტერესები ჰქონდეთ. ეს არის უნარი აღიქვა სხვისი განცდები და შესაბამისად განსაზღვრო მისი ემოციური მდგომარეობა. გონების თეორია მოიაზრებს კოგნიტურ და ემოციურ

განვითარებას, რაც თავისთავად წარმოადგენს მნიშვნელოვან ფაქტორს, რომ ბავშვმა შეძლოს ადაპტაცია სოციალურ სფეროში და გარემოსთან. გონების თეორია ვითარდება ადრეულ ბავშვობაში, 3 წლის ასაკიდან.<sup>1</sup>

ადამიანი თვითდაკვირვების/თვითჩაღრმავების (ინტროსპექციის) საშუალებით აკვირდება და გრძნობს საკუთარ ფსიქიკას. მას სხვის ფსიქიკაზე არა აქვს პირდაპირი წვდომის საშუალება, თუმცა, სოციალიზაციის პროცესში ის უშვებს, რომ სხვა ადამიანებიც მეტ-ნაკლებად იმავე ფსიქიკური კანონებით მოქმედებენ, როგორც თვითონ. ადაპტაციისთვის ადამიანს ესაჭიროება და შესაბამისად გამოიმუშავეს სხვისი გონების „წვდომის“ შესაძლებლობას.

სხვისი განზრახვების გაგების უნარს ბავშვები დაბადებიდან არ ამჟღავნებენ. ერთი წლის ასაკში ბავშვებს შეუძლიათ ფსიქიკური სამყაროს აღქმა, ორი წლიდან კი მათ უვითარდებათ უნარი, რაც აძლევთ სხვისი ფსიქიკური მდგომარეობის წარმოდგენის საშუალებას.

ბავშვი არა მარტო აღიქვამს სხვის ქცევას, არამედ შეუძლია ამ ქცევიდან გარკვეული აზრისა და დასკვნების გამოტანა. სხვა ადამიანების შინაგანი მდგომარეობის განსაზღვრა ეს ხდება სოციალიზაციის პროცესში ერთიანი წვდომის გაზიარებული ყურადღების, მეტყველების, სხვისი ემოციებისა და ქმედებების გაგების, გააზრების შედეგად.<sup>2</sup> „გონების თეორიის“ განვითარება ეხმარება ადამიანს საზოგადოებაში ადაპტირდეს.

ფსიქიკური პრობლემების შემთხვევაში, ისეთი მდგომარეობების დროს, როგორიცაა აუტისტიური სპექტრის აშლილობები, შიზოფრენია, ყურადღების დეფიციტი, ქცევის აშლილობები და ასე შემდეგ - ვხვდებით „გონების თეორიის“ განუვითარებლობას ან ძლიერ დეფიციტს.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Goldman, 2012

<sup>2</sup> გაგოშიძე. თ. 2007

<sup>3</sup> Kormakmaz, 2011; BARON-COHEN, 1985

გონების თეორიის ადრეული განვითარება მნიშვნელოვანია, როგორც ბავშვის ადაპტაციისთვის, ასევე საზოგადოებისათვის, რადგან ის გულისხმობს მეტად ტოლერანტული, ღია და თანამშრომლობაზე ორიენტირებული სოციალური არსებობას.

### **რა ფაქტორებით შეიძლება იყოს განპირობებული მოზარდის მიერ მიღებული გადაწყვეტილება?**

ხშირად ერთერთი მიზეზი სოციალური კომპეტენციის ამაღლებაა - აღიარების ძიება ან თანატოლებისგან მოწონების დამსახურება.<sup>4</sup> ამ მიზეზით ხშირად ისინი უფრო მეტ სარისკო ქცევას ახორციელებენ ვიდრე ზრდასრული ადამიანები - ალკოჰოლის და ნარკოტიკის მოხმარება, სარისკო დაუცველი სექსუალური კავშირები, გაუფრთხილებელი მანქანის მართვა და ა.შ. ასევე ხშირია, გართობის მიზნით განხორციელებული სარისკო და ანტისოციალური ქცევები.

ერთ-ერთი კვლევის თანახმად, მოზარდები ნაკლებად ახორციელებენ სარისკო ქცევებს, როდესაც ისინი მარტონი არიან. გამოკითხვაში მონაწილე თინეიჯერმა მკვლევარებს შემდეგი ფრაზა უთხრა: „თუ ჩემთვის მარტო ვარ და ისეთ ადგილას, სადაც არავის ვიცნობ, მაშინ იქ ამას არ გავაკეთებ. ასე სახალისო არ არის“. ამ კვლევის თანახმად, თინეიჯერთა უმეტესობა დიდ დროს ატარებს თანატოლებთან ერთად, ხოლო მათი მეგობრები დიდ გავლენას ახდენენ სარისკო ქცევების შესახებ მიღებულ გადაწყვეტილებებზე - ამ ასაკში ხშირად ცდილობენ თანატოლებზე შთაბეჭდილების მოხდენას, მათი მოწონების დამსახურებას და გასათვალისწინებელია სამეგობრო გარემოს კონტექსტი, როდესაც მოზარდის სარისკო გადაწყვეტილებაზე ვსაუბრობთ.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Steinberg, 2008

<sup>5</sup> Dustin Albert, Jason Chein, and Laurence Steinberg, 2013

## ბუნდოვანი კვალის თეორია

ბუნდოვანი კვალის თეორიას, რომელიც ორი ძირითადი კონცეპტისგან შედგება და განსაზღვრავს კოგნიტურ ფენომენს, უფრო მეტად - მეხსიერებასა და მსჯელობის სფეროებს.<sup>6</sup> ამ თეორიის ორი ყველაზე მნიშვნელოვანი კომპონენტია

- Gist = ძირითადი არსი, მნიშვნელობის გაგების უნარი
- Verbatim = ზედაპირული მნიშვნელობა, სიტყვა-სიტყვით გადმოცემა

ინფორმაცია დაშიფრულია მეხსიერებაში როგორც ძირითადი არსი (gist), რაც წარმოადგენს მომხდარის სუბიექტურ აღქმას და როგორც ზედაპირული მნიშვნელობა (Verbatim) - სიტყვა-სიტყვით გადმოცემული, ის რაც ასახავს ობიექტურ მოცემულობას.

მაგალითად, 1914 წელს იყო 40%-იანი ალბათობა იმისა, რომ სასტიკი დანაშაულის მსხვერპლი გამხდარიყავით, 2014 წელს ეს მაჩვენებელი 4% - მდე დავიდა. ამ ამბის მთავარი არსი, დედააზრი არის ის, რომ სასტიკი დანაშაულის დონე შემცირდა. თუმცა ძირითადი არსი შესაძლოა განსხვავებული იყოს სხვადასხვა ადამიანებისთვის, რადგან როგორც უკვე ვახსენეთ, ის წარმოადგენს მომხდარის სუბიექტურ აღქმას - ვილაცისთვის არსი არის ის, რომ ადამიანები იცილებენ სასჯელს მძიმე დანაშაულისთვის.

მნიშვნელოვან გადაწყვეტილებებს ადამიანები არსიდან გამომდინარე იღებენ. მისი გაგება ხშირად არ არის მარტივი და ცრუ მოგონებები ხშირად აზროვნების მახეს წარმოადგენს. მთავარი აზრის გაგების უნარი ეყრდნობა დაგროვილ გამოცდილებას და “სწორი” დასკვნის გასაკეთებლად სპეციფიკური ცოდნაა საჭირო.

არსზე დაფუძნებული ფიქრი იხვეწება განვითარებასთან ერთად. შესაბამისად, მოზარდები უფრო მეტად იყენებენ

---

<sup>6</sup> Charles Brainerd da Valerie F. Reyna

ზედაპირულ გადამუშავების ტექნიკას ვიდრე მოზრდილები.

## **გადანწყვეტილების მიღება მოზარდის მიერ**

მოზარდებს აქვთ კოგნიტური შესაძლებლობა, რომ შეაფასონ და ანონ-დანონონ რისკები და გადანწყვეტილებები. მოზარდებსა და ზრდასრულებს, ხშირ შემთხვევაში ერთნაირად შეუძლიათ აზროვნება - ანუ კოგნიტურად მოზარდს აქვს შესაძლებლობა სწორად შეაფასოს, ანონ-დანონოს და განსაზღვროს გარკვეული საკითხები. თუმცა რისკის განევა უფრო მოზარდებს ახასიათებთ. ამის მიზეზად შეგვიძლია მივიჩნიოთ მძაფრი შეგრძნებების ძიება, ემოციურობა, იმპულსურობა და ა.შ. მოზარდებს სარისკო ქცევისათვის ჯილდო მომხიბვლელად ეჩვენებათ. ანუ მათ გააჩნიათ უნარი ლოგიკურად იაზროვნონ, თუმცა ამას ვერ აკეთებენ.

მაგალითად, თუკი მოზარდს და ზრდასრულს დაუსვამთ შეკითხვას - „ითამაშებდით თუ არა რუსულ რულეტკას 1 მილიონის სანაცვლოდ?“ ან „გასინჯავდით მეგობრებთან ერთად ახალ ნარკოტიკს?“ - უმეტესად, განსხვავებულ პასუხებს მიიღებთ, რაც ასაკით არის განპირობებული.

თუკი მოზარდს, რომელიც მკურნალობს სიმსივნეს ეტყვიან, რომ ალკოჰოლი არ უნდა მოიხმაროს, რადგან ასეთ შემთხვევაში მკურნალობა შედეგს არ გამოიღებს, შესაძლოა აირჩიოს ალკოჰოლი - მოზარდი აფასებს შედეგის დადებით და უარყოფით მხარეებს. მოზარდი გადანწყვეტილებას უყურებს როგორც მათემატიკურ ამოცანას და ამ მეთოდით გამოთვლის მას. მაგალითად - მეგობრებთან ერთად მიღებული სიამოვნება თუ მკურნალობა? რომელი გადანონის? - მეგობრებთან ერთად გაერთობა, სიამოვნებას მიიღებს.

ზრდასრულისთვის იგივე შეკითხვის დასმის შემთხვევაში, პასუხი მეტწილად მკურნალობის უპირატესობაა, ვინაიდან ის აზროვნებისას ხელმძღვანელობს მთავარი არსის გაგების უნარით - ზრდასრული აფასებს მთავარს „ყველაზე მნიშვნელოვანია სიცოცხლე, მთავარი გადარჩენა“.



## თავი 11



### ცრუ აღიარება

დაკითხვის სტრატეგია ხშირად განსხვავდება იმისდა მიხედვით, თუ როგორი პოლიტიკა არსებობს. პოლიტიკურ და კულტურულ განწყობას შეუძლია გავლენა მოახდინოს დაკითხვის პროცესზე („ნულოვანი ტოლერანტობის“ პოლიტიკა). ასევე, ხშირად პოლიტიკა არ არის მიმართული განასხვავოს ბავშვის განვითარების ხარისხი.

არასრულწლოვანის დაკითხვისას განსაკუთრებულად მნიშვნელოვანი სამართლებრივი საკითხებია თვითბრალდებისგან დაცვა და ადვოკატის დასწრება.

ხშირად ისმის კითხვა, უნდა ჰქონდეს თუ არა ეჭვმიტანილს დუმილის უფლება.

დუმილის უფლების მხარდამჭერი არგუმენტებია:

- ეჭვმიტანილი დაცულია თვითბრალდებისგან
- მცირდება ცრუ ჩვენების მიღების ალბათობა
- დუმილის უფლება ეხმარება მოწყვლად ადამიანებს
- გადააქვს აქცენტი აღიარების მოპოვებისგან
- სახელმწიფოს პასუხისმგებლობაა წარადგინოს მტკიცებულება

დუმილის უფლების საწინააღმდეგო არგუმენტებია:

- ეჭვმიტანილი უნდა დაეხმაროს პოლიციას
- ეჭვმიტანილს არ უნდა შეეძლოს „გამოძვრეს“ ფორმულობის გამო
- ეჭვმიტანილები რომლებიც არიან ჩუმად, არიან დამნაშავეები
- დუმილი აფერხებს მართლმსაჯულების აღსრულებას

- საკვანძო მტკიცებულება არ გაგვაჩნია
- ხელს უშლის გამოძიებას

დაკითხვისას ხშირად ვხელმძღვანელობთ წინასწარი განწყობებით და უმეტეს შემთხვევაში გვაქვს მოლოდინი, რომ დამნაშავე იტყვის ტყუილს. ამგვარი მზა განწყობებით ხელმძღვანელობამ, შესაძლოა მიგვიყვანოს ცრუ აღიარებამდე.

რა უპირატესობა აქვს აღიარებას? ამ კითხვაზე მრავალი პასუხი შეიძლება მივიღოთ:

- გასამართლების მაღალი ალბათობა
- ნაკლები სამუშაო და მეტი დრო სხვა დანაშაულის გამოძიებისათვის
- დაფასებულია მართლმსაჯულების მიერ - ასეთ შემთხვევაში შესაძლოა სასჯელის შემსუბუქება

არსებობს თუ არა რეალური დაშვება, რომ ყალბი (ცრუ) აღიარება შეიძლება მივიღოთ? ამ კითხვაზე პასუხი ქმნის ზოგად ხედვას ეჭვმიტანილი ბავშვის ინტერვიუების პოლიტიკაზე.

### **ცრუ აღიარების მიღება**

- უდანაშაულო ხალხის დაკითხვის დროს, სავარაუდო ეჭვმიტანილები არ ღებულობენ იურიდიულ რჩევებს (რადგან ისინი უდანაშაულოები არიან, შეიძლება თვლიდნენ რომ მათ ეს არ სჭირდებათ).
- ეს ადამიანები, ხშირად შთაგონებულები არიან რომ შექმნან ცრუ ნარატივი.
- ხშირია შემთხვევებისა, როცა პოლიცია ატყუებს აღიარების შესახებ („შენი სიტყვა ჩემის სანინაალმდეგოდ“).

ამგვარად, ცრუ აღიარებისგან თავის აცილების საუკეთესო საშუალებაა „დუმილის უფლების“ დაცვა.

საიდან ვიცით, რომ ცრუ აღიარებასთან გვაქვს საქმე? ამის დასაადგენად, რამდენიმე არგუმენტია:

- ვიცით, რომ დანაშაული არ მომხდარა (მაგ. გარდაიცვალა ბუნებრივი სიკვდილით);
- სხვა სამხილი ამტკიცებს მის უდანაშაულობას (მაგ. ალიბი/ფიზიკური მტკიცებულება);
- დააკავეს ნამდვილი დამნაშავე;
- ჩატარდა დნმ-ს ანალიზი, რომლითაც დამტკიცდა უდანაშაულობა.

## **ფაქტორები რომლებმაც შესაძლოა გავლენა იქონიონ ცრუ აღიარებაზე**

ხშირად ადამიანები აკეთებენ ცრუ აღიარებას სხვადასხვა ფაქტორების გავლენით. ამგვარი ფაქტორები შეიძლება იყოს ფსიქოლოგიური, სოციალური, სიტუაციური ან კულტურული კონტექსტებით გამოწვეული.

ერთერთი მიზეზი, რის გამოც შეიძლება პიროვნებისგან ცრუ აღიარება მივიღოთ, არის ინდივიდუალური წინასწარ განწყობა. განსაკუთრებით მოწყვლადები არიან ისინი ვისაც ახასიათებს დამყოლობის და სუგესტიურობის (ჩაგონებადობის) მაღალი დონე. ასევე, მოზარდობა მიიჩნევა ერთ-ერთ დიდ რისკ-ფაქტორად, რის გამოც შეიძლება მიიღოთ ცრუ აღიარება. გარდა ამისა, მოწყვლად ჯგუფებს შეადგენენ ინტელექტუალური შეზღუდვის მქონე პირები, ადამიანები რომელთაც აქვთ ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემები და არიან ნამალ-დამოკიდებულები.

სიტუაციური ფაქტორებიდან, რომლებიც განსაკუთრებულ გავლენას ახდენს ცრუ აღიარების მოპოვებაზე, გამოიყოფა - იზოლირება, წამება, ძალადობა, ყალბი მტკიცებულების წარდგენა, ჩაგონება (გამოსავალი/სახლში წახვალ), წამალ ან ალკოჰოლ დამოკიდებულის შემთხვევაში, აღიარების სანაცვლოდ ნივთიერების მიღება და ა.შ.

## **ცრუ აღიარების ტიპები**

ცრუ აღიარების რამდენიმე ტიპს გამოყოფენ - ნებაყოფლობით

ცრუ აღიარება, დაყოლიებით მიღებული ცრუ აღიარება და ინტერნალიზებული ცრუ აღიარება.

ნებაყოფლობითი ცრუ აღიარების მიზეზი მრავალგვარი შეიძლება იყოს:

- რეპუტაცია - ინდივიდი ამგვარი გზით შეიძლება რეპუტაციის დაცვას ცდილობდეს;
- თავის დასჯა - შესაძლოა თავს ისჯიდეს, რადგან სხვა რამის გამო აწუხებს ბრალეულობის განცდა;
- რეალობისა და ფანტაზიის გარჩევის უნარის ნაკლებობა - ამგვარი მდგომარეობა სხვადასხვა ფსიქიკური დაავადების დროს შეიძლება შეგვხვდეს;
- ნამდვილი დამნაშავეის დაცვა - დაჯგუფებების კულტურაში საკუთარ თავზე ბრალის აღება და ამით ჯგუფის სხვა წევრების დაცვა ხშირია;

დაყოლიებით მიღებული ცრუ აღიარება რამდენიმე ზემოქმედების შედეგად შეიძლება მივიღოთ:

- მაღალი სუგესტიურობა (ჩაგონებადობა) ან დამყოლობა. მაგ. პირს სთხოვენ აღიარებას, ის შეიძლება დაემორჩილოს თხოვნას;
- სტრესული სიტუაციიდან გამოსავალი. მაგ. მოზარდი ან ახალგაზრდა ეჭვმიტანილი, დახურული სივრცის ფობიის მქონე, ნივთიერებებზე დამოკიდებული ადამიანი (აბსტინენციის სინდრომი);
- ინცენტივი (დაინტერესება), ხანმოკლე სარგებელი რომელსაც მიიღებს აღიარების შემთხვევაში. მაგ. დიდი ხნის გამოუძინებელ ადამიანს (ძილის დეპრივაცია) აღიარების შემთხვევაში მისცემენ დაძინების შესაძლებლობას.

ამგვარი ხერხით მიღებული ცრუ აღიარებები ხშირად „უკან მიაქვთ“.

ინტერნალიზებული აღიარებების შემთხვევაში, ეჭვმიტანილს აჩვენებენ ან ეუბნებიან რომ არსებობს სამხილი, რომელიც

მიუთითებს მის ბრალეულობაზე. ეჭვმიტანილები იჯერებენ რომ მათ დანაშაული ჩაიდინეს და ისინი აღარ ენდობიან საკუთარ მეხსიერებას - იქმნება ცრუ მოგონება.

ინტერნალიზებული აღიარების საილუსტრაციო ფსიქოლოგიური კვლევა - „ინტერნალიზება“. ფსიქოლოგიური კვლევა უნივერსიტეტში ჩატარდა და მასში სტუდენტები მონაწილეობდნენ. სტუდენტს ჰქონდა ინსტრუქცია, რომ უპასუხოს კომპიუტერში დასმულ შეკითხვას და სწორი პასუხის შემთხვევაში საერთო ყუთიდან აიღოს ფული და საკუთარ ყუთში ჩადოს; ხოლო არასწორი პასუხის შემთხვევაში საკუთარი ყუთიდან საერთო ყუთში გადადოს ფული. სწორი ან არასწორი პასუხის შემთხვევაში ეკრანზე შესაბამისი ნიშანი ჩანს.



შესვენებაზე გასული სტუდენტის პასუხებს სპეციალური პროგრამის გამოყენებით ცვლიან. როდესაც სტუდენტი უკან ბრუნდება, უჩვენებენ ვიდეოს და ეუბნებიან რომ მისი მონაცემები არასწორია, მან ფულის მისაღებად მოიტყუა და ამით კვლევა გააფუჭა. ასევე ეუბნებიან რომ ხელი მოაწეროს აღიარებას და თუ არ აღიარებს, დეკანის კაბინეტში გაუშვებენ. მიღებული იქნა გასაოცარი შედეგი: სტუდენტთა 100%-მა ხელი მოაწერა ცრუ აღიარებას და მათგან 67%-მა დაიჯერა რომ მართლა მოიტყუა.

## ქცევაზე დაკვირვება და ცრუ აღიარება

ბევრს სჯერა, რომ აღიარების მოპოვება უმთავრესია და ექვმიტანილზე წინასწარ ჩამოყალიბებული განწყობით იწყებენ დაკითხვას. მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, რომ არ გამოვიყენოთ ისეთი მეთოდები, რომლებსაც ხშირად ცრუ აღიარებამდე მივყავართ.

ექვმიტანილის მეტყველების, ქცევის მანერასა და გარეგნობასთან დაკავშირებით სხვადასხვა შეხედულებები არსებობს:

- „ქცევის მანერას დიდი ყურადღება უნდა მიექცეს“
- „გარეგნულად როგორ გამოიყურება ადამიანი ძალიან მნიშვნელოვანია“
- „შედეგობითი კონტაქტი მნიშვნელოვანია“
- „ნათქვამი და ექსპრესია ერთმანეთთან თანხვედრაშია“

მართლა შეგვიძლია თუ არა ადამიანის ქცევაზე დაკვირვებით ვთქვათ ამბობს თუ არა იგი სიმართლეს? გავრცელებული აზრი - “მე შემიძლია ამოვიცნო ცრუ აღიარება”, ხშირად არასწორია. ამის საილუსტრაციოდ გამოდგება ქვემოთ აღწერილი კვლევა - “მე შემიძლია ამოვიცნო ცრუ აღიარება”: კოლეჯის სტუდენტების და პოლიციის გამომძიებლების შედარებითი კვლევა, მომზადებული სოლ მ. კასინის და სხვების მიერ, 2005.

*კვლევის მონაწილეები: 61 ფსიქოლოგიის სტუდენტი; 57 ფედერალური ბიუროს გამომძიებელი (10 -ზე მეტწლიანი გამოცდილებით რომელთაც გავლილი ქონდათ ტყუილის გამოვლენის სპეციალური წვრთნა). 10 მამრობითი სქ. პატიმარი, რომელთაც გადაუხადეს და ჩაანერინეს ვიდეო ცრუ და ნამდვილი აღიარებებით (თავდასხმა, ქურდობა, შეიარაღებული ყაჩაღობა, მანქანის მოპარვა, გაუფრთხილებელი ავტო მოძრაობა).*

უნივერსიტეტის სტუდენტები და გამომძიებლები უყურებდნენ და უსმენდნენ სხვადასხვა დანაშაულებრივ ქმედებაში ათი მსჯავრდებულის აღიარებას. ცდის მონაწილე

პირს უსვამდნენ შემდეგ შეკითხვას “თქვენი აზრით, არის თუ არა ეს ადამიანი დამნაშავე იმ დანაშაულში, რაც მან აღიარა, თუ ის არის უდანაშაულო და გამოგონილ ამბავს გვიყვება? ასევე, აფასებდნენ ცდის მონაწილეთა დარწმუნებულობის ხარისხს.

შედეგები: სტუდენტები უფრო ზუსტად ახერხებდნენ გაერჩიათ ცრუ აღიარება, ვიდრე გამომძიებლები. განსაკუთრებულად ზუსტი იყო მათი პასუხები, როდესაც აღიარების აუდიო ვერსიას ისმენდნენ და არ უყურებდნენ ვიდეოჩანაწერს. გამომძიებლები უფრო მეტი თავდაჯერებით გამოიჩინოდნენ.

მომდევნო ეტაპზე ცდის მონაწილე პირებს უთხრეს, რომ აღიარებათა ნახევარი არის ცრუ. შედეგად, გამომძიებლები ნაკლები სიხშირით აცხადებდნენ მონაწილის ბრალეულობას, თუმცა მათი თავდაჯერებულობა არ შეცვლილა.

შედეგებს ხშირად იყენებენ იმის სადემონსტრაციოდ, რომ ჩვენ არ შეგვიძლია ადამიანის ქცევის მანერაზე დაკვირვებით განვსაზღვროთ ის სიმართლეს ამბობს თუ არა. მიღებული გამოცდილებების მიუხედავად, ის მეთოდები, რომლებსაც ვიყენებთ ინფორმაციის მისაღებად, გავლენას ახდენს მის ხარისხსა და სიზუსტეზე.

## თავი 12



### ექვმიტანილ მოზარდთა NICHD დაკითხვის გზამკვლევი.

#### არასრულწლოვანი ექვმიტანილის გამოკითხვის ინსტრუქცია

არასრულწლოვანის გამოკითხვა რამდენიმე ეტაპისგან შედგება. ეს ეტაპებია:

- A. გაცნობა;
- B. 12 წლიდან ასაკის ექვმიტანილის გაფრთხილება;
- C. “ჯიუტი ბავშვები” - ბავშვები რომლებიც არ ლაპარაკობენ;
- D. ურთიერთგაგების დამყარება;
- E. ეპიზოდური მესხიერების გავარჯიშება;
- F. არსებითი ნაწილი: მტკიცებულებები;
- G. უარყოფის დაძლევა;
- H. ექვმიტანილის მინიმიაციასთან გამკლავება;
- I. დასრულება

#### A. გაცნობა

- გააცანით ადამიანები რომლებიც მიმდინარე პროცესშიმონაწილეობენ
- გააცანით სამართლებრივი ასპექტები და საჭიროებები
- აუხსენით ბრალდების სპეციფიკა და დაკითხვის მიზენი

#### B. 12 წლის ზემოთ ექვმიტანილის გაფრთხილება

- უთხარით რომ აქვს დუმილის უფლება, გააცანით იურიდიული უფლებები
- დარწმუნდით რომ ექვმიტანილს ესმის რასაც ეუბნებით
- ჰკითხეთ ექვმიტანილს თუ მოგიყვებათ რა მოხდა



### C. “ჯიუტი ბავშვები” - ბავშვები რომლებიც არ ლაპარაკობენ

ეცადეთ შემდეგი ფრაზები გამოიყენოთ, იმისთვის რომ არასრულწლოვანმა საუბარი დაიწყო:

- “იმისთვის რომ დაგეხმაროთ, საჭიროა ილაპარაკო”
- “მსხვერპლმა შენს შესახებ რაღაცები თქვა - გინდა მომიყვე?”
- “გინდა დანერო?”
- “მეტი დრო ხომ არ გჭირდება?”
- “შესვენება ხომ არ გინდა?”

### D. რაპორტის დამყარება - ურთიერთგაგების დამყარება

- “მომიყევი შენს შესახებ”
- “მომიყევი შენი ოჯახის შესახებ”
- “მომიყევი შენი სკოლის შესახებ”
- მიიღეთ პასუხები ღია შეკითხვებით

### E. ეპიზოდური მეხსიერების გავარჯიშება

- აირჩიეთ ნეიტრალური მოვლენა
- დასვით ღია შეკითხვები
- რაც შეიძლება მეტი დეტალის შესახებ ჰკითხეთ

### F. ძირითადი ნაწილი - მთავარ თემაზე გადასვლა

- “ეხლა დროა იმაზე ვილაპარაკოთ რისთვისაც შენ აქ ხარ დღეს”
- “მომიყევი რა მოხდა თავიდან ბოლომდე ”

### G. უარყოფის დაძლევა

- შეუსაბამობების წარმოდგენა
  - √ მტკიცებულება
  - √ “შენ თქვი რომ...”
  - √ “დამეხმარე რომ გავიგო განსხვავება”

### H. ეჭვმიტანილის მიერ მინიმალიზაციის დაძლევა

- შეუსაბამობების წარმოდგენა

- √ მტკიცებულება
- √ “შენ თქვი რომ...”
- √ “დამეხმარე რომ გავიგო განსხვავება”

## I. დასრულება

- ექვმიტანილისთვის მადლობის გადახდა დახმარებისათვის
- “რამე მსგავსი გადაგხდენია?”
- “კიდევ რამის დამატება ხომ არ გსურს?”
- “შეკითხვები ხომ არ გაქვს?”

### როგორ დავამყაროთ რაპორტი ბავშვთან?

ექვმიტანილი/დამნაშავე არასრულწლოვანი მრავალი მიზეზის გამო შეიძლება დუმდეს. ერთ-ერთი მიზეზი ის არის, რომ ხშირად ინტერვიუები მიკერძოებულია და გამომკითხველი კი სკეპტიკურად არის განწყობილი. დუმილის მიზეზი ასევე შეიძლება იყოს არსებული ტაბუ, საკუთარი პასუხისმგებლობის გრძნობა და სირცხვილი ამის გამო. დუმილის მიზეზი უამრავი რამ შეიძლება იყოს.

იმისათვის რომ მოზარდმა დაარღვიოს დუმილი და დაიწყოს საუბარი, ექსპერტთა აზრით, ექვმიტანილთა გამოკითხვა უნდა მოხდეს იმავე წესით, როგორც მსხვერპლი და დაზარალებული ბავშვის შემთხვევაში. ინტერვიუერს ევალება გამოიჩინოს დიდი ემპათია, იმისთვის რომ ექვმიტანილმა დაარღვიოს დუმილი.

ინტერვიუერის მხრიდან მხარდაჭერას დიდი ძალა აქვს. ბავშვები, რომელთაც არ სურთ საუბარი ბევრად ნაკლებ მხარდაჭერას ლეზლობენ და მხარდაჭერის გამოხატვასა და უფრო მეტ დეტალის მოპოვებას შორის არის დადებითი კორელაცია! ავტორის აზრით, მხარდაჭერის

გამოხატვა შეიძლება: ნეიტრალური წახალისებით (მაგ. “კარგად აკეთებ”, “ძალიან მეხმარები გაგებაში”); ბავშვისათვის

<sup>1</sup> Hershkowitz 2009

სახელით მიმართვით, გამამხნეველებელი წინადადებით. რაპორტის დამყარება ხელს უწყობს რომ ბავშვმა გაამხილოს სათქმელი.

- **მიესალმეთ ბავშვს:** მიხარია რომ შევხვდით დღეს/მოხარული ვარ რომ შევეძელით გველაპარაკა
- **პერსონალური დაინტერესების გამოხატვა ბავშვის მიმართ:** მართლა ძალიან მინდა რომ გაგიცნო/გავიგო რა შეგემთხვა
- **ზრუნვის გამოხატვა:** მე ვზრუნავ შენზე/შენი კარგად ყოფნა ჩემთვის მნიშვნელოვანია
- **ბავშვის გრძნობების შემოწმება:** როგორ გრძნობ თავს? როგორ ხარ?
- **განმტკიცება:** ძალიან მეხმარები გაგებაში, ვხედავ ძალიან ცდილობ და ეს მნიშვნელოვანია
- **კეთილი ნების პატარა შესტები:** ხომ არ გცივა?/განახებ სად არის საპირფარეშო/ეს წყალი შენთვის არის
- **მადლობა და შექება:** მინდა მადლობა გადაგიხადო შენს მიერ განეული დახმარებისათვის/ძალიან ვაფასებ შენს ძალისხმევას.
- **ემპათია:** ვიცი შენთვის რთულია ამაზე ლაპარაკი/ვიცი ხანგრძლივი ინტერვიუა
- **ლეგიტიმაციის გამოხატვა:** შენ შეგიძლია ამ ოფისში ილაპარაკო ცუდ თუ კარგ ამბებზე/ შენ შეგიძლია ყველაფერზე ილაპარაკო/შეგიძლია ეგეთი რაღაცები თქვა/ცუდი სიტყვები
- **ბავშვთა სიძნელეების გენერალიზება:** ბევრ ბავშვს უჭირს ხოლმე საუბარი/თავდაპირველად რცხვენიათ ხოლმე
- **ოპტიმიზმის / რწმენის გამოხატვა:** შენ შეგიძლია ეს გააკეთო/რა თქმა უნდა შენ შეგიძლია თქვა
- **დახმარების შეთავაზება:** რა დაგეხმარებოდა მოყოლაში?/შეგიძლია დაწერო / დაინყე საუბარი და მეც მოგეხმარები

## თავი 13



### ტრენინგის მნიშვნელობა

#### საკვანძო საკითხები

- დამკითხველების/გამომკითხველების ტრენინგი უნდა ეფუძნებოდეს მასალას, რომელიც გამყარებულია სამეცნიერო კვლევებითა და პრაქტიკაში გამოყენების მონაცემებით;
- ტრენინგი უნდა დაიწყოს NICHD პროტოკოლის და მისი მეცნიერული საფუძვლების გაცნობით;
- სატრენინგო პროგრამა უნდა იყოს განგრძობადი (მაგალითად, ყოველთვიური), რათა მოხდეს დამკითხველების/გამომკითხველების მაღალი პროფესიონალიზმის შენარჩუნება

#### დაამკითხველთა/გამომკითხველთა ტრენინგის მიზანი

დამკითხველთა/გამომკითხველთა ტრენინგის შემდეგ მონაწილეებმა უნდა შეძლონ დაზარალებული/მონაწილე ბავშვის დაკითხვის/გამომკითხვის უკეთ წარმოება, რეკომენდირებულ პრინციპებთან თანხვედრით. დამკითხველები/გამომკითხველები აგრეთვე უნდა დაეუფლონ ურთიერთგაგების დამყარებისა და კომუნიკაციის ხელოვნებას.

#### დაამკითხველთა/გამომკითხველთა ტრენინგის აქტუალურობა

დამკითხველები/გამომკითხველები კარგად უნდა იცნობდნენ სამართლებრივ მოთხოვნებსა და სასამართ-

ლოში წარდგენის პროცედურებს. თავის მხრივ, დამკითხველთა/გამომკითხველთა ტრენინგი დაეხმარება პროფესიონალებს სახელმძღვანელოში განხილული მეთოდების პრაქტიკულ გამოყენებაში.

კვლევაზე დაფუძნებული მეთოდების გამოყენების სწავლება კონკრეტულ დაკითხვებს/გამომკითხვებს ადვილად დასაცავს ხდის და ამასთანავე გამომკითხველის თავდაჯერებულობასაც ზრდის. ყველაზე ცნობილი და ფართოდ გამოყენებადი NICHD პროტოკოლია. ის შედგენილია ბავშვის განვითარებასთან დაკავშირებული საკითხების (ლინგვისტური შესაძლებლობები, მეხსიერება, ჩაგონებადობა), დამკითხველის/გამომკითხველის ქცევისა და ბავშვის სტრესულ-ტრავმატული გამოცდილებების გავლენის გათვალისწინებით, მეცნიერების, გამომკითხველების, პოლიციელების და იურისტების მიერ.

ბოლო ათწლეულში ჩატარებულმა კვლევებმა ცხადყო, რომ NICHD პროტოკოლი გამომკითხველებს საშუალებას აძლევს აწარმოონ უფრო ინფორმატიული გამოკითხვები. ამას ისინი შეძლებენ ღია ტიპის შეკითხვებისათვის განსაკუთრებული მნიშვნელობის მინიჭებით. შესაძლოა, დამკითხველები/გამომკითხველები არ დაეთანხმონ სტრუქტურირებული დაკითხვის/გამომკითხვის უპირატესობას, თუმცა, ჩატარებული კვლევების თანახმად, უპირატესობანი ცალსახაა. ამას გარდა, სტანდარტიზირებული მიდგომის გამოყენება ყველა დასაკითხ/გამოსაკითხ ბავშვს თანასწორ მდგომარეობაში აყენებს, - ყველა ბავშვს ერთნაირად შეუძლია დაადასტუროს ან არ დაადასტუროს ძალადობის ფაქტი. მიკერძოებანი და ბავშვის შესაძლებლობების არასათანადოდ შეფასება მინიმუმამდე უნდა იყოს დაყვანილი. ზოგ შემთხვევაში, დამკითხველები/გამომკითხველები ვერ ახერხებენ თვითმეთვალყურებას, სტანდარტიზირებული ფორმატი

კი მათ სასურველი საგამოძიებო სტანდარტის შენარჩუნებაში დაეხმარება.

კვლევები გვიჩვენებს, რომ წარმატებული ტრენინგისთვის მნიშვნელოვანია ორი რამ:

- 1) ის უნდა დაიწყოს სტრუქტურირებული დაკითხვის/გამოკითხვის მოდელის წარდგინებით, როგორცაა NICHD პროტოკოლი, რომელიც არაერთ კვლევასა და გამოცდილებაზე დაყრდნობით, ძალზე წარმატებულადაა აღიარებული;
- 2) ტრენინგები უნდა იყოს განგრძობადი, პრაქტიკასთან ინტეგრირებული და იძლეოდეს რეგულარული უკუკავშირის შესაძლებლობას, რაც დამკითხველებს/გამომკითხველებს საშუალებას მისცემს, გრძელვადიან პერიოდში გააუმჯობესონ საკუთარი უნარები.

შესაბამისი ლიტერატურისა და დაკითხვების/გამოკითხვების ჩატარების მეთოდების ცოდნა დამკითხველების/გამომკითხველების მოვალეობაა. მათი ცოდნა და მომზადება მაღალ სტანდარტებს უნდა შეესაბამებოდეს. ეს განსაკუთრებით ამჟამად, ჩვენს დროშია მნიშვნელოვანი, რადგან, დროთა განმავლობაში, დაცვისა და ბრალდების მხარეებმაც ისწავლეს, თუ რას ნიშნავს „კარგი“ დაკითხვა/გამოკითხვა და მისი „სიცუდის“ შემთხვევაში, შესაბამისად რეაგირებენ.

არ არსებობს კარგი ტრენინგის მზა რეცეპტი, ამიტომაც ყოველთვისაა შესაძლებელი, კვლევებსა და გამოცდილებაზე დაყრდნობით, მასში ცვლილებების შეტანა.

## **ჯგუფთან მუშაობის ზოგიერთი ძირითადი პრინციპი**

ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის წარმატებული პრაქტიკის მისაღწევად, აუცილებელია დამკითხველის/გამომკითხველის პროფესიული რეფლექსია, - ჩატარებული დაკითხვის/გამოკითხვის შემდგომი გაანალიზება და შეფასება. წინააღმდეგ შემთხვევაში, გაიზრდება რისკი, რომ პროფესიონალი, მისდა უნებურად, მიუღებელ პრაქტიკას მიმართავს და ნაკლებად გააცნობიერებს, თუ რა „მიაჩნია, რომ კარგად აკეთებს“ და რას „აკეთებს რეალურად კარგად“. ამიტომ, შეიძლება ითქვას, რომ ჩატარებული სამუშაოს მიმართ რეგულარული კრიტიკული ხედვა სავალდებულოა თითოეული დამკითხველისთვის/გამომკითხველისთვის. ერთადერთი არგუმენტი, რომელსაც პრაქტიკოსები ხშირად უპირისპირებენ ამ შეხედულებას, არის ის, რომ ამგვარი ანალიზისა და შეფასების განსახორციელებლად საკმარისი დრო არ აქვთ.

## **შიში და უნარის განვითარება**

ტრენინგზე როლური თამაშის მეთოდის გამოყენება და პროფესიონალების მიერ მოდელირებული დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარება ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის პრაქტიკის წარმატებული განვითარების მნიშვნელოვანი პირობაა. ამ სახელმძღვანელოს დანართში მოცემულია კონკრეტული დაკითხვის/გამოკითხვის ნიმუში (იხ. დანართი №2), რომელიც შეიძლება გამოყენებული იქნას მოდელირებული გამოკითხვა/დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარებისას.

დაშვებული შეცდომების „გამომჟღავნების“ და განხილვის საგნად ქცევის შიშით, არაერთი გამოცდილი დამკითხველი/გამომკითხველი ცდილობს თავი აარიდოს

ჩატარებული დაკითხვის/გამოკითხვის განხილვა-შეფასებას. ამიტომ ძალზე მნიშვნელოვანია, დამკითხველს/გამომკითხველს ჰქონდეს ინფორმაცია იმის შესახებ, რომ ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში შეცდომების დაშვება საკმაოდ ხშირია. მან ასევე უნდა იცოდეს, რომ ხშირ შემთხვევაში, ეს შიში უნარის სრულად ათვისებისა და განვითარების რეალური პოტენციალის სტაგნაციას გამოიწვევს.

ამიტომ, სატრენინგო კურსის გავლისას, მეტად მნიშვნელოვანია მონაწილეებს შორის ურთიერთნდობის გარემოს შექმნა, განსაკუთრებით, როლური თამაშის მეთოდიკის (მოდელირებული დაკითხვის) გამოყენებისას. თუმცა, არცთუ იშვიათად, ყველაზე გულისხმიერი და გამგებიანი ტრენერებიც კი, მეტისმეტ სიმკაცრეს იჩენენ ჩატარებული მოდელირებული დაკითხვების/გამოკითხვების ანალიზისა და შეფასების დროს.

შიშის ფაქტორის შესამცირებლად, საუკეთესო გზაა, ჯერ ერთი, ტრენერის მიერ მონაწილეთათვის იმის განმარტება, რომ დაკითხვის/გამოკითხვის დროს შეცდომების დაშვება გარდაუვალია, განსაკუთრებით, ამ უნარის ათვისების პროცესში; და მეორე, საჭიროა, რომ ჩატარებული მოდელირებული დაკითხვის/გამოკითხვის ჯგუფური ანალიზისა და შეფასებისას, ჯგუფისგან უკუკავშირის მიღების დროს, ტრენერმა მონაწილეებს მიაწოდოს ინსტრუქცია, - თავიანთი შეხედულებების გადმოცემა დაიწყონ პოზიტიურზე აქცენტირებით („რა მოეწონათ“) და შემდეგ გადავიდნენ იმის განხილვაზე, თუ „როგორ აჯობებდა“.

ასევე მნიშვნელოვანია, მონაწილეებს საშუალება მიეცეთ, ჩამოაყალიბონ კონკრეტული თემები და საკითხები, რომლებიც მათი შფოთვის გამომწვევი შეიძლება იყოს და ტრენერთან ერთად იმსჯელონ მათ საფუძვლიანობაზე.



## მაგალითი

მონანილე: „ვშიშობ, რომ ვერ მოვიფიქრებ, მომდევნო რა შეკითხვა დავუსვა“.

ტრენერი: „კარგი, დავუშვათ, რომ ვერ მოიფიქრებთ. რა მოხდება?“

მონანილე: „სიჩუმე ჩამონვება“.

ტრენერი: „და თქვენ რას გააკეთებთ ამ სიჩუმის დროს?“

მონანილე: „ვიფიქრებ იმაზე, თუ რა შეკითხვა დავსვა“.

ტრენერი: „და რა არის ამაში ცუდი, რომ იყოს სიჩუმე/პაუზა, ხოლო თქვენ – ფიქრობდეთ?“

კარგი იქნება, თუკი ტრენერი დასაწყისშივე განუმარტავს მონანილეებს:

„ყოველი თქვენგანი აუცილებლად მიაღწევს წარმატებას ამ უნარის ათვისებისა და განვითარების მხრივ. როლური თამაში (მოდელირებული დაკითხვა/გამოკითხვა) სწორედ სწავლის პროცესია. სულ ეს არის, მეტი არაფერი. შეძენილი გამოცდილების ხარისხი სწავლისადმი, ახლის ათვისებისადმი თქვენს მზაობაზე იქნება დამოკიდებული“.

**მოდელირებადი დაკითხვის/გამოკითხვის შეფასების  
სტრატეგია**

**(ძირითადი განსახილველი საკითხები)**

ჩატარებული მოდელირებადი დაკითხვის/გამოკითხვის  
ჯგუფური განხილვა-შეფასებების დროს ყურადღება  
უნდა მიექცეს შემდეგ საკითხებს:

- ✓ შეინიშნებოდა დაძაბულობა/შფოთვა დაკითხვის/  
გამოკითხვის მსვლელობისას?
- ✓ რა იყო ამ დაძაბულობის/შფოთვის წყარო?
- ✓ როგორ შეიძლებოდა მისი შემცირება?
- ✓ როგორი იყო დაკითხვის/გამოკითხვის ტემპი?
- ✓ გამოიყენებოდა ბავშვისთვის რთული ლექსიკა?
- ✓ მიეცა „ბავშვს“ დრო დასმული შეკითხვის გასააზ-  
რებლად?
- ✓ ადეკვატურად იყო გამოყენებული პაუზები დაკით-  
ხვის/გამოკითხვის მანძილზე?

ასევე, მონაწილეებმა უნდა განიხილონ და შეაფასონ:

გამოყენებული იყო პირდაპირი/მიმართული და  
დახურული კითხვები?

თუკი იყო გამოყენებული, რამდენად ხშირად  
მოხდა ეს?

რა იყო ამ შეკითხვების დასმის მიზეზი?

რის გაკეთება შეუძლია დამკითხველს/გამომკით-  
ხველს, რომ სამომავლოდ ამგვარი შეკითხვების  
დასმის ალბათობა მინიმუმამდე შეამციროს?

\*\*\*\*\*

როდესაც პირდაპირი/მიმართული ან დახურული შეკითხვა იქნა გამოყენებული, იყო ეს „წყვილში“ ღია შეკითხვასთან ერთად?

თუკი იყო, - რამდენად გამოდგა იგი ინფორმაციის მოსაპოვებლად?

თუკი არ იყო, - მოახდინა თუ არა ამან გავლენა ბავშვის მიერ უკვე მონოდებულ ინფორმაციაზე? რა დაეხმარება დამკითხველს/გამომკითხველს, რომ ახსოვდეს - სამომავლოდ ამგვარი შეკითხვების ღია მიმართვებთან „შერწყმის“ ტექნიკა გამოიყენოს?

\*\*\*\*\*

დამაზუსტებელი და პირდაპირი შეკითხვების დასმისას, ბავშვის ნათქვამიდან ზოგი რამ არა-ზუსტად იყო გადმოცემული დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ?

თუკი იყო, რა შეიძლება გაკეთდეს სამომავლოდ მსგავსი უზუსტობების ასარიდებლად?

\*\*\*\*\*

გამოყენებული იყო ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი შეკითხვები?

თუკი იყო, - ნაკლებად ჩამაგონებელი/მიმანიშნებელი კითხვების რა ვარიანტები იყო მისაწვდომი იმ მომენტისათვის?

\*\*\*\*\*

## **ჩანერილი ვიზუალური კაღრების თვითშეფასება და შეფასება**

გასათვალისწინებელია, რომ ბევრი ადამიანი არაკომფორტულად გრძნობს თავს ჩანერილ ვიზუალურ კადრებში საკუთარი გამოსახულების ხილვისას. ზოგიერთს თავისი ხმა არ მოსწონს, ზოგს - ფიგურა, ზოგი განიცდის, რომ ბევრად უფროსად გამოიყურება, ვიდრე წარმოედგინა! ზოგჯერ მონაწილეთა ამგვარი რეაქციები ტრენინგის მსვლელობას გარკვეულწილად აფერხებს. მსგავს შემთხვევებში მონაწილეებს უნდა განემარტოთ, რომ აქცენტი უნდა გააკეთონ იმაზე, თუ რას აკეთებენ ისინი, და არა იმაზე, თუ როგორ გამოიყურებიან.

### **დასკვნისთვის**

საჭიროა ძალიან დიდი ძალისხმევა, არა მხოლოდ იმ მხრივ, რომ დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა საჭირო უნარები აითვისონ, არამედ იმ მხრივაც, რომ მათ ეს უნარები არ დაივიწყონ. რაც არ უნდა გამოცდილი იყოს დამკითხველი/გამომკითხველი, ის მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეინარჩუნებს და გაიუმჯობესებს ათვისებულ უნარებს, თუ რეგულარულად და ყურადღებით გააანალიზებს როგორც საკუთარ, ისე სხვის მიერ ჩატარებულ დაკითხვის ჩანაწერებს და კოლეგებთან ერთად განიხილავს დაკითხვის წარმატებულ და მცდარ სტრატეგიებს.

NICHD-ის პროტოკოლის ტრენინგები ყოველთვის ითვალისწინებს ტრენინგის შემდგომ მხარდაჭერასა და ხელმძღვანელობას. დიდი მნიშვნელობა აქვს ვერბალურ და წერილობით უკუკავშირებს.

# ქანონი #1

ბავშვის ჯანმრთელობისა და ადამიანის განვითარების  
ეროვნული ინსტიტუტის (NICHD)

ოქმი:

დაზარალებული და მოწმე ბავშვის დაკითხვის  
გზამკვლევი



## 1. შესავალი

1. „გამარჯობა, მე ვარ პოლიციის ოფიცერი/გამომძიებელი ----- (სახელი). {გააცანით სხვა დამსწრე პირებიც; საუკეთესო შემთხვევაში, ოთახში სხვა არავინ უნდა იმყოფებოდეს}. დღეს არის ----- და ახლა ----- საათია. გამოკითხვას ვუტარებ -----ს -----ში.“

„როგორც ხედავ, ამ ოთახში არის ვიდეოკამერა და მიკროფონები. იმისათვის, რომ ყველაფერი მახსოვდეს, რასაც მეტყვი, მათი საშუალებით ჩვენს საუბარს ჩავინერთ. ზოგჯერ რაღაცები მავინყდება, ხოლო ჩანაწერი საშუალებას მძლევს მოგისმინო და არ ვიყო იძულებული, ყველაფერი ხელით დავწერო“

„ჩემი სამუშაოს ნაწილია გავესაუბრო ბავშვებს [მოზარდებს] იმაზე, რაც მათ თავს გადახდათ. მე ბევრ ბავშვს [მოზარდს] ვხვდები იმისათვის, რომ მათ შეძლონ ჩემთვის სიმართლის თქმა იმის შესახებ, თუ რა გადახდათ თავს. სანამ დავინყებთ, მინდა დავრწმუნდე, რომ კარგად გესმის, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია სიმართლის თქმა.“ [მცირეწლოვან ბავშვებს აუხსენით, თუ რა არის სიმართლე და რა - არ არის სიმართლე].

„თუ მე ვიტყვი, რომ ჩემი ფეხსაცმელები წითელია (ან მწვანე); ეს სიმართლე იქნება თუ არ იქნება სიმართლე?“

[დაელოდეთ პასუხს, შემდეგ თქვით:]

2. „ეს არ იქნება სიმართლე, რადგანაც ჩემი ფეხსაცმელები სინამდვილეში არის [შავი, ლურჯი და ასე შემდეგ] თუ მე ვიტყვი, რომ ახლა ვზივარ, ეს იქნება სიმართლე თუ არ იქნება სიმართლე [სწორი თუ არასწორი]

[დაელოდეთ პასუხს]

3. „ეს იქნება [მართალი/სწორი], რადგანაც, როგორც ხედავ, მე მართლაც ვზივარ.“

„დავრწმუნდი, რომ კარგად გესმის, თუ რას ნიშნავს სიმართლის თქმა. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ დღეს მხოლოდ სიმართლე მითხრა. შენ უნდა მომიყვე მხოლოდ ის, რაც ნამდვილად შეგემთხვა“

[პაუზა]

4. „თუ ისეთ რამეს გკითხავ, რასაც ვერ გაიგებ, უბრალოდ თქვი: ვერ გავიგე. კარგი?“

[პაუზა]

„თუ მე ვერ გავიგებ შენს ნათქვამს, მაშინ გთხოვ, რომ განმარტო“

[პაუზა]

5. „თუ ისეთ შეკითხვას დაგისვამ, რომელზეც პასუხი არ იცი, უბრალოდ მითხარი: არ ვიცი.“

**„თუ მე გკითხავ: „რა ჰქვია ჩემს ძაღლს?“ [ან შვილს], რას მიპასუხებ?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი იტყვის „არ ვიცი“; თქვით]

**6. „სწორია. არ იცი, ხომ ასეა?“**

[თუ ბავშვი გამოცნობას შეეცდება, თქვით]

**„ არა, შენ ეს არ იცი, რადგანაც არ მიცნობ. როცა პასუხი არ იცი, თქვი, რომ არ იცი, ნუ შეეცდები გამოცნობას“**

[პაუზა]

**7. „თუ მე ისეთ რაღაცას ვიტყვი, რაც არასწორი იქნება, უნდა მითხრა. კარგი?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

**8. „თუ მე ვიტყვი, რომ შენ ორი წლის გოგონა ხარ [როცა გამოკითხვას უტარებთ, მაგალითად, 5 წლის ბიჭს], რას მეტყვი?“**

[თუ ბავშვი არ შეგისწორებთ, თქვით]

**„ რას მეტყვი, თუ მე შეცდომით ორი წლის გოგონას დაგიძახებ [როცა გამოკითხვას უტარებთ, მაგალითად, 5 წლის ბიჭს]?**

[დაელოდეთ პასუხს]

**9. „სწორია. ახლა იცი, რომ უნდა მითხრა, თუ შეცდომას დავუშვებ ან თუ ვიტყვი ისეთ რაღაცას, რაც სწორი არ**

**იქნება.“**

[პაუზა]

**10. „თუ მე ვიტყვი, რომ შენ დგახარ, რას მეტყვი?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

**კარგი.**

## **II. ურთიერთგაგების დამყარება**

**„მინდა, რომ უკეთესად გაგიცნო“.**

**1. „მითხარი რისი კეთება გიყვარს“**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს]

[თუ ბავშვი დანვრილებით გიპასუხებთ, გადადით მესამე შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი არ ან ვერ გიპასუხებთ, შეგიძლიათ სთხოვოთ]

**2. „მართლა ძალიან მინდა შენი უკეთ გაცნობა. კარგი იქნება თუ მეტყვი, რისი კეთება გიყვარს“**

[დაელოდეთ პასუხს]

**3. მომიყევი უფრო მეტი [აქტივობების შესახებ, რომლებიც ბავშვმა დაასახელა]. მოერიდეთ ფოკუსირებას ტელევიზიაზე, ვიდეოებზე, ფანტაზიებზე.**

[დაელოდეთ პასუხს]



### III. ეპიზოდური მხსენიერების ვარჯიში

#### ღირსშესანიშნავი მოვლენა

[შენიშვნა: ეს ნაწილი იცვლება შემთხვევის შესაბამისად]

[დაკითხვის დაწყებამდე, ბავშვისთვის ღირსშესანიშნავი მოვლენა მოიძიეთ მისი უახლოესი წარსულიდან: სკოლის პირველი დღე, დაბადების დღის წვეულება, დღესასწაულის აღნიშვნა და ასე შემდეგ; დაუსვით ბავშვს მოცემული კითხვები მოვლენის შესახებ. თუ შესაძლებელია, აირჩიეთ ისეთი ღირსშესანიშნავი მოვლენა, რომელიც სავარაუდო ან საეჭვო ძალადობას მიახლოებით ემთხვეოდა დროში. თუ სავარაუდო ძალადობა ზუსტად ღირსშესანიშნავი მოვლენის დროს მოხდა, აირჩიეთ სხვა მოვლენა]

**„მინდა, უფრო მეტი გავიგო შენი და შენი ქმედებების შესახებ“.**

1. **„ამ რამდენიმე [დღის/კვირის]წინ იყო [დღესასწაული/ დაბადების დღე/ სკოლის პირველი დღე/ სხვა მოვლენა]. მომიყევი ყველაფერი, რაც მაშინ [შენი დაბადების დღე, აღდგომა, სხვა] მოხდა.**

[დაელოდეთ პასუხს]

1ა. **„კარგად გაიხსენე [აქტივობა ან მოვლენა] და ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა გალვიძებიდან [ბავშვის მიერ წინა კითხვის პასუხში ნახსენებ ნაწილი] - დე.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**1ბ. „რა მოხდა ამის შემდეგ?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**1გ. „ყველაფერი მომიყვები, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები მოვლენის ნაწილი]-დან დაძინებამდე“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**1დ. „უფრო მეტი მომიყვები / კიდევ რისი თქმა შეგიძლია? [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობის შესახებ]“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**1ე. „წელან ახსენე [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]. ყველაფერი მომიყვები მის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება].

[თუ ბავშვი უნიათოდ აღწერს მოვლენას, განაგრძეთ 2-2ე შეკითხვებით].

[შენიშვნა: თუ ბავშვი დეტალურად აღწერს მოვლენას,

თქვით:]

**„მნიშვნელოვანია, რომ ყველაფერი მითხრა, რაც გახსოვს, იმის შესახებ, რაც შეგემთხვა. შეგიძლია მითხრა კარგი რამეებიც და ცუდი რამეებიც.“**

## გუშინ

2. **„მე ძალიან მინდა ვიცოდე, რა გადაგხდა თავს. მომიყევი, რა გადაგხდა გუშინ თავს, გალვიძებიდან დაძინებამდე“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

2ა. **„არ მინდა, რომ რამე გამოგრჩეს. ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა გალვიძებიდან [ბავშვის მიერ წინა კითხვის პასუხში ნახსენები აქტივობა]-დე“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

2ბ. **„რა მოხდა შემდეგ?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

2გ. **„ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]-დან დაძინებამდე“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

2დ. **„უფრო მეტი მომიყევი [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**2ე. „წელან ახსენე [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]. ყველაფერი მომიყევი მის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

## **დღეს**

თუ ბავშვი არ განვდით ადექვატურ და დეტალურ ინფორმაციას გუშინდელი დღის შესახებ, გაიმეორეთ შეკითხვები 2-2ე დღევანდელი დღის შესახებ. გამოიყენეთ „აქ მოსვლის დრო“, როგორც ორიენტირი/ბოლო მოვლენა..

**„ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ მომიყვე ყველაფერი, რაც მართლა შეგემთხვა“.**

## **დაკითხვის არსებითი ნაწილი**

### **IV. არსებით ნაწილზე გადასვლა**

**„ახლა, როცა უფრო უკეთ გაგიცანი, მინდი იმის შესახებ გესაუბრო, რის გამოც შენ დღეს აქ ხარ“.**

[თუ ბავშვი პასუხის გაცემას დაიწყებს, დაელოდეთ]

[თუ ბავშვი მოკლედ აღწერს სავარაუდო შემთხვევას (მაგალითად: „დავითი ჩემს კუტუს შეეხო“ ან „მამაჩემი მირტყამს), გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი არ აკეთებს განაცხადს შემთხვევის შესახებ, განაგრძეთ შეკითხვა 1-ით.]

**1. „მესმის, რომ რაღაც შეგემთხვა. ყველაფერი მომიყვები, რაც მოხდა, თავიდან ბოლომდე“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი განაცხადს აკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი არ აკეთებს განაცხადს, განაგრძეთ შეკითხვით 2-ით]

**2. „როგორც გითხარი, ჩემი საქმეა, ბავშვებს ვესაუბრო ისეთ რაღაცებზე, რაც მათ შეიძლება თავს გადახდენოდათ. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ მითხრა რატომ [ხარ აქ/მოხვედი აქ/ვარ აქ]. შენი აზრით, რატომ მოგიყვანა [დედა, მამა, ბებია]-მ დღეს [ან: „შენი აზრით რატომ მოვედი შენთან სასაუბროდ]?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი განაცხადს აკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი საერთოდ არ მოგანვდით ინფორმაციას და თქვენ არ იცით, ესაუბრა თუ არა ბავშვი რომელიმე სპეციალისტს, გადადით მე-4 ან მე-5 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი არ გააკეთებს განაცხადს და იცით, რომ ის უკვე გაესაუბრა რომელიმე სპეციალისტს, გადადით მე-3 შეკითხვაზე]

**3. „გავიგე, რომ შენ ესაუბრე [ექიმს/მასწავლებელს/სოციალურ მუშაკს/ან სხვა] [ადგილი/დრო]. მომიყევი, რაზე ილაპარაკეთ.“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი განაცხადს აკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგანვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი არ აკეთებს განაცხადს და ხილული არ იქნება ძალადობის ფიზიკური კვალი, გადადით მე-5 შეკითხვაზე]

[თუ ფიზიკური ნიშნები ხილულია, გამომძიებელს ფოტოებზე აქვს ნანახი ან ვილაცამ უთხრა, ან თუ დაკითხვის ადგილი საავადმყოფოა ან გამოკითხვა უშუალოდ სამედიცინო შემონმების შემდეგ მიმდინარეობს, თქვით:]

**4. „ვხედავ, [გავიგე] რომ გაქვს [ძალადობის ფიზიკური ნიშნები/დაზიანებები/სისხლჩაქცევები] შენს -----  
----ზე**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი განაცხადს აკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგანვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი არ აკეთებს განაცხადს, განაგრძეთ მე-5 შეკითხვით]

## 5. „ვინმე ხომ არ განუხებს?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგანვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი არ დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. გადადით მე-6 შეკითხვაზე]

## 6. „შეგემთხვა რამე [ადგილი/სავარაუდო ძალადობის დრო]?“

[შენიშვნა: არ ახსენოთ ეჭვმიტანილის სახელი ან განაცხადის რომელიმე დეტალი]

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგანვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი არც დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. გადადით განაგრძეთ მე-7 შეკითხვით]

**7. „ვინმემ რამე ისეთი გაგიკეთა, რაც, შენი აზრით, არასწორია?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგანვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი არც დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. განაგრძეთ მე-8 შეკითხვით]

**პაუზა. რამდენად მზად ხართ გასაგრძელებლად? ხომ არ სჯობს, რომ გაგრძელებამდე შევისვენოთ?**

თუ თქვენ გაგრძელებას გადანყვეთ, თქვენს ხელთ არსებულ ფაქტებზე დაყრდნობით, მკაფიოდ უნდა გქონდეთ ჩამოყალიბებული მე-8 და მე-9 შეკითხვები. დაკითხვის დაწყებამდე დარწმუნდით, რომ ბავშვს ეს შეკითხვები დეტალებს მინიმალურად მიაწვდიან. თუ არ გექნებათ ეს შეკითხვები ჩამოყალიბებული, შეისვენეთ და დრო ამ კითხვების ჩამოსაყალიბებლად გამოიყენეთ.

**8ა. „ვინმემ [შეაჯამეთ ვარაუდები ან ეჭვები, ისე, რომ არ ახსენოთ სავარაუდო დამნაშავეთა სახელები. მოერიდეთ დეტალიზაციას] (მაგალითად: „ვინმემ დაგარტყა?“ ან „ვინმე შენს კუთუს შეეხო [სხეულის ინტიმური ადგილები])?“**

[დაელოდეთ პასუხს]



[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგანვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი არც დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. განაგრძეთ მე-9 შეკითხვით]

**9ბ. „შენმა მასწავლებელმა [ექიმი/ფსიქოლოგი/მეზობელი] მითხრა/მაჩვენა [„რომ შენ სხვა ბავშვების კუთუებს ეხებოდი“/“შენი ნახატი“] და მინდა გავიგო, თუ შეგემთხვა რამე. ვინმემ [შეაჯამეთ ვარაუდები ან ეჭვები, ისე, რომ არ ახსენოთ დამნაშავეთა სახელები. მოერიდეთ დეტალიზაციას] (მაგალითად: „ვინმემ, შენი ოჯახის წევრებიდან დაგარტყა?“ ან „ვინმე შენ კუტუს ან სხეულის სხვა ინტიმურ ადგილებს შეეხო)?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგანვდით, გადადით შეკითხვა 10ა-ზე]

[თუ ბავშვი არც დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. გადადით XI ნაწილზე]

## V. შემთხვევათა გამოძიება

### ღია კითხვები

10. [თუ ბავშვი ექვს წლამდე ასაკისაა, გაიმეორეთ გა-

ნაცხადი ბავშვის სიტყვებით; არ ახსენოთ ისეთი დეტალები ან სახელები, რომელთა შესახებაც ბავშვს არაფერი უთქვამს,]

[შემდეგ უთხარით:]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი ექვს წელზე მეტისაა, უბრალოდ თქვით:]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

**10ა. „შემდეგ რა მოხდა?“ ან „უფრო მეტი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[განცხადებული შემთხვევის სრული აღწერის მისაღებად, დასვით ეს შეკითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

[შენიშვნა: თუ ბავშვის აღწერა ძალიან ზოგადია, გადადით მე-12 შეკითხვაზე (შემთხვევათა გამიჯვნა). თუ ბავშვი კონკრეტულ ინციდენტს აღწერს, განაგრძეთ 10ბ შეკითხვით]

**10ბ. „გაიხსენე ის [დღე/ლამე] და ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები, რომელიმე წინმსწრები მოვლენა]-დან [ბავშვის მიერ განცხადებული ძალადობის აქტი]-მდე“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: შემთხვევის დეტალური აღწერისათვის, გამოიყენეთ ეს მიმართვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**10გ. „მომიყევი [ადამიანი/ნივთი/ ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]-ის შესახებ“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**10დ. შენ ახსენე [ადამიანი/ნივთი/ ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა], მითხარი ყველაფერი მის შესახებ.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

[თუ თქვენთვის რამე გაურკვეველი დარჩება (მაგალითად, მოვლენათა თანმიმდევრობა), თქვით:]

**„შენ ბევრი გამოსადეგი რამ მითხარი, მაგრამ ცოტა დავიბენი. მინდა დავრწმუნდე, რომ ყველაფერი სწორად გავიგე, თავიდან მომიყევი [როგორ დაიწყო/ კონკრეტულად რა მოხდა/ როგორ დასრულდა/ ასე შემდეგ].“**

ფოკუსირებული კითხვები ბავშვის მიერ მოწოდებულ ინფორმაციაზე

[თუ ღია კითხვების ამონაურვის შემდეგ, განაცხადს მნიშვნელოვანი დეტალები მაინც აკლია ან მიღებული

ინფორმაცია ბუნდოვანია, გამოიყენეთ დამაზუსტებელი კითხვები. მნიშვნელოვანია, რომ დამაზუსტებელი კითხვები შეძლებისდაგვარად შეუხამოთ ღია კითხვებს].

[შენიშვნა: უპირველესად, მოახდინეთ ბავშვის კონცენტრირება ნახსენებ დეტალზე და შემდეგ დასვით დამაზუსტებელი კითხვა].

### **შემდეგ მოდის დამაზუსტებელი კითხვების ზოგადი ფორმატი**

11. „შენ ახსენე [ადამიანი/ნივთი/აქტივობა], [დამაზუსტებელი შეკითხვის გაგრძელება]“.

#### **მაგალითები:**

1. „შენ თქვი, რომ მალაზიაში იყავი. კონკრეტულად სად იყავი?“ [დაელოდეთ პასუხს] „მომიყევი რამე ამ მალაზიის შესახებ“

2. „შენ თქვი, რომ დედამ „ჩაგარტყა გრძელი რალაც“. მომიყევი ამ რალაცის შესახებ“.

3. „შენ ახსენე მეზობელი. მისი სახელი იცის?“ [დაელოდეთ პასუხს]. „მომიყევი რამე მაგ მეზობელზე“ [არ სთხოვოთ აღწერა]

4. „შენ თქვი, რომ ერთ-ერთმა შენმა კლასელმა დაინახა. რა ჰქვია მას?“ [დაელოდეთ პასუხს] „მომიყევი, რას აკეთებდა იქ“.

#### **შემთხვევათა გამიჯვნა**

12. „ეს ერთხელ მოხდა თუ ერთზე მეტჯერ განმეორდა?“

[თუ შემთხვევა მხოლოდ ერთხელ მოხდა, შეისვენეთ]

[თუ შემთხვევა განმეორდა, განაგრძეთ მე-13 შეკითხვით. გახსოვდეთ: თითოეული შემთხვევა დეტალურად გამოიკვლიეთ, ისე, როგორც აქ არის მითითებული]

**13. „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა ბოლოჯერ [პირველად/იმ ადგილზე ყოფნისას/კონკრეტული აქტივობის დროს/სხვა დროს, რომელიც კარგად გახსოვს]“**

[დაელოდეთ პასუხს]

**13ა. „შემდეგ რა მოხდა?“ ან „უფრო მეტი მომიყევი/კიდევ რისი თქმა შეგიძლია?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება].

**13ბ. „გაიხსენე ის [დღე/ღამე] და მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები წინმსწრები მოვლენა]-დან [განცხადებული ძალადობრივი შემთხვევა]-მდე.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ მიმართვის ვარიაციები გამოიყენეთ იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**13გ. “მომიყევი [ადამიანი/ნივთი/ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]-ის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა

იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

**13დ. „შენ ახსენე [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]. ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება].

#### **კითხვები ბავშვის მიერ მონოღებულ ინფორმაციაზე**

[თუ ღია კითხვების ამონაშრომის შემდეგ, განაცხადს მნიშვნელოვანი დეტალები მაინც აკლია ან ბურუსითაა მოცული, გამოიყენეთ დამაზუსტებელი კითხვები. მნიშვნელოვანია, რომ დამაზუსტებელი კითხვები შეძლებისდაგვარად შეუხამოთ ღია კითხვებს].

[შენიშვნა: უპირველესად, მოახდინეთ ბავშვის კონცენტრირება ნახსენებ დეტალზე და შემდეგ დასვით დამაზუსტებელი კითხვა].

#### **შემდეგ მოდის დამაზუსტებელი კითხვების ზოგადი ფორმატი**

**14. „შენ ახსენე [ადამიანი/ნივთი/აქტივობა], [დამაზუსტებელი შეკითხვის გაგრძელება]“**

*მაგალითები:*

1. „შენ თქვი, რომ ტელევიზორს უყურებდი. ტელევიზორში რას უყურებდი?“

[დაელოდეთ პასუხს]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

2. „წლან თქვი, რომ მამაშენმა „ნაგითაქა“. ზუსტად მითხარი, რა გააკეთა.“

3. „შენ თქვი, რომ იქ შენი მეგობარიც იყო. რა ჰქვია მას?“

[დაელოდეთ პასუხს]

„მომიყევი, რას აკეთებდა ის იქ“.

4. „შენ თქვი, რომ ბიძაშენი თითოთ შეგეხო [„გეზასავა“/“შენთან სექსი ჰქონდა“/ასე შემდეგ]. ზუსტად მითხარი, რა გააკეთა“.

გაიმეორეთ ეს ნაწილი იმდენჯერ, რამდენი შემთხვევის შესახებაც იტყვის ბავშვი, რათა მოიპოვოთ სასურველი აღწერა. თუ ბავშვი ორზე მეტ შემთხვევას დააკონკრეტებს, თავდაპირველად ჰკითხეთ, რა მოხდა „ბოლოს“, შემდეგ „პირველად“, ბოლოს კი - „სხვა დროს, რომელიც კარგად ახსოვს“.

## VI. შისკენება

[ბავშვს უთხარით:]

„ახლა მინდა დავრწმუნდე, რომ ყველაფერი გავიგე და გავარკვიო, - არის თუ არა კიდევ რამე, რის შესახებაც უნდა გკითხო. მე [ვიფიქრებ შენს ნაამბობზე/ჩანიშვნებს გადავხედავ/გავარკვევ].“

[შესვენების დროს განიხილეთ ბავშვის მიერ მოწოდებული ინფორმაცია. შეავსეთ დაკითხვის ოქმი. შეამოწმეთ, გაკლიათ თუ არა ინფორმაცია. დაგეგმეთ დაკითხვის

დარჩენილი ნაწილი. დამაზუსტებელი კითხვები აუცილებლად წერილობითი ფორმით ჩამოაყალიბეთ].

## **შესვენების შემდეგ**

[იმისათვის, რომ მოიპოვოთ დამატებითი ინფორმაცია, რაზეც ბავშვს არაფერი უთქვამს, დამატებით დასვით ზემოთ აღწერილი პირდაპირი და ღია კითხვები. დაუბრუნდით ღია კითხვებს („მითხარი უფრო მეტი...“) ყოველი პირდაპირი კითხვის შემდეგ. ამ კითხვების ამონურვის შემდეგ გადადით VII ნაწილზე].

## **VII. ბავშვის მიერ გაუმხელელი ინფორმაციის მოპოვება**

[ფოკუსირებული კითხვები მხოლოდ მაშინ უნდა დასვათ, თუკი უკვე გამოიყენეთ სხვა მიდგომები და მაინც გაკლიათ სასამართლოსთვის მნიშვნელოვანი ინფორმაცია]. ძალზე მნიშვნელოვანია, რომ გამოიყენოთ ღია „გამოსაწვევი“ მიმართვები („მომიყევი ყველაფერი ამის შესახებ“), ყოველ შესაძლო შემთხვევაში.

[შენიშვნა: მრავალჯერადი შემთხვევის დროს, მიმართეთ ბავშვი რელევანტური შემთხვევისაკენ მისივე სიტყვების გამოყენებით. მიეცით ბავშვს საშუალება, მოგანოდოთ მნიშვნელოვანი დეტალები და მხოლოდ შემდეგ დასვით ფოკუსირებული კითხვები]

[მხოლოდ მაშინ გადადით მომდევნო შემთხვევაზე, როცა დარწმუნდებით, რომ კონკრეტული შემთხვევის შესახებ ყველა დეტალი მოგროვებული გაქვთ]



კითხვების ზოგადი ფორმატი ფოკუსირებული ბავშვის მიერ  
გაუმხელელი ინფორმაციის შესახებ

**„როდესაც მიყვებოდი** [კონკრეტული შემთხვევა, რომლის დრო ან ადგილი ცნობილია], **შენ ახსენე** [ადამიანი/ნივთი/აქტივობა]. **იყო** [ფოკუსირებული კითხვა]

[დაელოდეთ პასუხს]

[როცა მართებული იქნება, გააკეთეთ „მონვევა“; თქვით]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

*მაგალითები:*

1. **„როდესაც შენ ბინაში ყოფნის შესახებ მიყვებოდი, შენ თქვი, რომ მან შარვალი გაიხადა. შენს ტანსაცმელს რამე მოუვიდა?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[ბავშვის პასუხის შემდეგ თქვით]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

2. **„როდესაც ბოლო შემთხვევის შესახებ მიყვებოდი, შენ თქვი, რომ ის შეგეხო. ის ტანსაცმლის ზემოდან შეგეხო?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[ბავშვის პასუხის შემდეგ თქვით]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

3. „ის ტანსაცმლის ქვეშ შეგეხო?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[ბავშვის პასუხის შემდეგ თქვით]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

4. „შენ მე მითხარი იმის შესახებ, რაც ეზოში მოხდა..  
ვინმემ დაინახა რაც მოხდა?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[როცა მართებული იქნება, თქვით]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“**

5. „ხომ არ იცი, შეემთხვათ თუ არა მსგავსი რამ სხვა  
ბავშვებს?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[როცა მართებული იქნება თქვით]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“**

6. „შენ მითხარი იმის შესახებ, რაც ფარდულში მოხდა.  
იცი, როდის მოხდა ეს?“

## VIII. თუ გავშვი სრულყოფილ ინფორმაციას არ გავწვდით

გამოიყენეთ მხოლოდ რელევანტური მიმართვები.

თუ თქვენთვის ცნობილია, რომ შედგა საუბარი, რომლის დროსაც ბავშვმა ინფორმაცია გააჟღერა, თქვით:

**1. „როგორც გავიგე, შენ ესაუბრე [] [დრო/ადგილი]. მომიყევი, რაზე ისაუბრეთ.**

[თუ ბავშვი არ მოგანვდით ინფორმაციას, დასვით მე-2 შეკითხვა; თუ ბავშვი რაიმე ინფორმაციას მაინც მოგანვდით, თქვით:]

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორცაა „**მომიყევი ამის შესახებ**“].

თუ თქვენ იცით ბავშვის სხვასთან შემდგარი საუბრის დეტალები, მაგრამ ინფორმაცია თქვენთვის ბავშვს არ გაუმხელია, თქვით:

**2. „როგორც გავიგე [-----მ მითხრა], შენ ილაპარაკე [შეაჯამეთ განაცხადი, შეძლებისდაგვარად მოერიდეთ ბრალდების შემცველი დეტალების ხსენებას], ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“**

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორცაა „**მომიყევი ამის შესახებ**“ და ასე შემდეგ]

**3. თუ რაიმე ინფორმაცია დაკვირვების საფუძველზეა მოპოვებული, თქვით:**

**ა. „როგორც გავიგე, ვილაცამ დაინახა [] ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორიცაა „**მომიყევი ამის შესახებ**“ და ასე შემდეგ].

თუ ბავშვი უარყოფს, გადადით შეკითხვა 3ბ-ზე

**ბ. „რამე შეგემთხვა [დრო/ადგილი]? ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორიცაა „**მომიყევი ამის შესახებ**“ ].

თუ ბავშვს აქვს/ჰქონდა ტრავმები და ძალადობის ფიზიკური ნიშნები, თქვით:

**4. „ვხედავ [გავიგე], რომ შენ გაქვს [ნიშნები/სისხლჩაქცევები] შენს [ ]-ზე“. „ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორიცაა „**მომიყევი ამის შესახებ**“].

**5. „ვინმემ [გააკეთეთ შეჯამება მოძალადის დასახელების გარეშე (თუ ბავშვმა თავად არ დაასახელა ის) ან ბრალდების დეტალების გარეშე]?“**

**თუ ბავშვი უარყოფს, გადადით შემდეგ ნაწილზე**

**თუ ბავშვი რამეს იტყვის, თქვით:**

**„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“**

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორცაა „**მომიყევი ამის შესახებ**“]

## IX. ინფორმაცია გამჟღავნების შესახებ

**„შენ მე მითხარი, თუ რატომ მოხვედი დღეს ჩემთან სასაუბროდ. შენ მიერ მონოღებული ინფორმაცია ძალიან მესმარება მომხდარის უკეთ გაგებაში“.**

[თუ ბავშვმა ახსენა, რომ შემთხვევის/შემთხვევათა შესახებ ვინმეს მოუყვა, გადადით მე-6 შეკითხვაზე. თუ ბავშვმა მსგავსი არაფერი თქვა, უმაღვე შეამოწმეთ მომხდარის გამჟღავნების შესაძლებლობა. თქვით:]

**1. „მომიყევი, რა მოხდა [ბოლო ინციდენტი]-ის შემდეგ?**

[დაელოდეთ პასუხს]

**2. „და შემდეგ რა მოხდა?“**

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

[თუ ბავშვი ვინმესთვის გამჟღავნების შესახებ გეტყვით, გადადით მე-6 შეკითხვაზე. თუ, არა - განაგრძეთ]

**3. „კიდევ ვინმემ იცის მომხდარის შესახებ?**

[დაელოდეთ პასუხს. თუ ბავშვი ვინმეს დაასახელებს, გადადით მე-6 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს, მაგრამ არავის ახსენებს, ჰკითხეთ]

**ვინ?**

[დაელოდეთ პასუხს. თუ ბავშვი ვინმეს დაასახელებს, გადადით მე-6 შეკითხვაზე].

**4. „ახლა მინდა გავიგო, სხვა ადამიანებმა როგორ გაიგეს [ბოლო შემთხვევა] შესახებ?**

[დაელოდეთ პასუხს. თუ ბავშვი ვინმეს დაასახელებს, გადადით მე-6 შეკითხვაზე].

[თუ ინფორმაცია გაკლიათ, დასვით მომდევნო შეკითხვები].

**5. „ვინ იყო პირველი, შენი და [დამნაშევე]-ს გარდა, ვინც გაიგო [ბავშვის მიერ განცხადებული ძალადობა]-ს შესახებ?**

[დაელოდეთ პასუხს.]

**6. „მომიყევი ყველაფერი, რაც შეგიძლია, თუ როგორ გაიგო [ბავშვის მიერ ნახსენები „პირველი გამგები“]-მა მომხდარის შესახებ?**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შემდეგ თქვით]

**„უფრო მეტი მომიყევი ამის შესახებ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი საუბარს აღგინერთ, თქვით:]

**„ყველაფერი მითხარი, რის შესახებაც ისაუბრეთ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

7. **„კიდევ ვინმემ იცის [ბავშვის მიერ აღწერილი განცხადებული ძალადობა]-ს შესახებ?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

[შემდეგ თქვით]

**„მომიყევი უფრო მეტი ამის შესახებ“.**

[თუ ბავშვი საუბარს ალგინერთ, თქვით]

**„ყველაფერი მითხარი, რის შესახებაც ისაუბრეთ“.**

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვის თქმით, მას არავისთვის უთქვამს, ჰკითხეთ:]

**ეს ნაწილი საჭიროებისამებრ მთლიანად გაიმეორეთ ბავშვის მიერ ნახსენები თითოეული შემთხვევისათვის.**

## X. დასრულება

[თქვით:]

**„დღეს შენ ბევრი რამ მითხარი და მე მინდა, დახმარებისათვის მადლობა გადაგიხადო“.**

1. **„არის კიდევ ისეთ რამ, რის შესახებაც შენ ფიქრობ, რომ უნდა ვიცოდე?“**

[დაელოდეთ პასუხს]

2. „არის ისეთი რამ, რისი თქმაც გინდა ჩემთვის?“

[დაელოდეთ პასუხს]

3. „არის რაიმე კითხვები, რომლებიც გინდა, რომ მე მკითხო?“

[დაელოდეთ პასუხს]

4. „თუ ჩემთან დალაპარაკება ისევ მოგინდება, შეგიძლია ამ ნომერზე დამირეკო“ [გადაეცით ბავშვს ბარათი, თქვენი სახელით, გვართ და ტელეფონის ნომრით].

#### XI. ნეიტრალური სასაუბრო თემა

„დღეს, აქედან წასვლის შემდეგ, რის გაკეთებას აპირებ?“

[რამდენიმე წუთი ბავშვს ნეიტრალურ თემაზე ესაუბრეთ].

„ახლა არის [კონკრეტული დრო] და ეს ინტერვიუ დასრულებულია“



## ღანართი 2



### გამომკითხვის ჩატარების ნიმუში

დაზარალებული ბავშვის დაკითხვის გზამკვლევის -  
NICHD პროტოკოლის მიხედვით

გამომკითხველი ქ. თ.,  
გამომკითხვა უტარდება ა. ბ.-ს, 8 წლის,  
საქართველოს XXXX XXXX-ში,  
2014 წლის 6 ივნისს

#### აღნიშვნები

მე=გამომკითხველი (მდედრ.) ბ=ბავშვი (მდედრ.)  
(გამომკითხველი შედის ოთახში)

მე მე ვარ ქ. თ., XXXX XXXX-ის ფსიქოლოგი. დღეს  
არის 2014 წლის 6 ივნისი. ახლა არის 11:00 და  
მე აქ ვარ, რათა ვესაუბრო ა. ბ.-ს.

მე რამდენი წლის ხარ, ა.?

ბ რვის.

მე 8 წლის ხარ, კარგი. რომელ სკოლაში დადიხარ?

ბ XXXX

მე XXXX, რომელ კლასში?

ბ მესამე კლასში ვარ.

- მე კარგი. ჩემი სამუშაოა გავესაუბრო ბავშვებს იმაზე, რაც მათ თავს გადახდათ. მე ყოველდღიურად უამრავ ბავშვს ვესაუბრები მათ თავს გადახდენილ რაღაცებზე. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ დღეს მხოლოდ სიმართლე მითხრა, კარგი?
- ბ კარგი.
- მე შენ უნდა მომიყვე მხოლოდ ის, რაც ნამდვილად შეგემთხვა.
- ბ კარგი.
- მე თუ მე შეკითხვას დაგისვამ და შენ არ გეცოდინება, რას ვგულისხმობ, მითხარი, რომ არ იცი რას ვგულისხმობ და მე სხვანაირად გკითხავ. კარგი?
- ბ კარგი.
- მე თუ ისეთ შეკითხვას დაგისვამ, რომელზეც პასუხი არ იცი, ნუ შეეცდები გამოცნობას, უბრალოდ მითხარი, რომ არ იცი.
- ბ კარგი.
- მე გასაგებია. მაშ, თუ მე გკითხავ: რა ჰქვია ჩემს კატას, რას მიპასუხებ?
- ბ „არ ვიცი“-ს
- მე სწორია, შენ მე არ მიცნობ და არც ჩემს კატას იცნობ; და თუ ისეთ რაღაცას ვიტყვი, რაც არასწორი იქნება, მინდა, რომ შემისწორო, კარგი?

- ბ კარგი
- მე თუ მე ვიტყვი, რომ ორი წლის ბიჭი ხარ, რას მიპასუხებ?
- ბ მე რვა წლის გოგო ვარ.
- მე სწორია. ახლა, როცა უკვე იცი, როგორ უნდა შემისწორო, მინდა, რომ უკეთ გაგიცნო. მითხარი, რისი კეთება გიყვარს?
- ბ მეგობრებთან ყოფნა მიყვარს; სიმღერა და ცეკვაც მიყვარს.
- მე აჰა.
- ბ ნაყინი მიყვარს. ერთი სანაყინე მომწონს ყველაზე უფრო, „ლუკა პოლარე“. იქ ხშირად დავდივარ. მე მიყვარს, როცა ჩემი მეგობრები ჩემთან სახლში სტუმრად მოდიან. ხატვა მიყვარს, ფერებიდან მიყვარს სტაფილოსფერი და ძალიან მიყვარს ზღვაზე დასვენება.
- მე კარგი. შენ მითხარი, რომ მოგწონს სანაყინე „ლუკა პოლარე“. ყველაფერი მომიყევი მის შესახებ.
- ბ კარგი სანაყინეა. სხვადასხვანაირი გემრიელი ნაყინი აქვთ. თან იქ ბევრი ვინმე გავიცანი, ჩემხელები. იქ რომ შევდივართ, ბავშვები ცალკე მაგიდასთან ვსხდებით. ბევრს ვიცინით და ერთმანეთ-თის ნაყინებს ვსინჯავთ.
- მე კარგია. შენ რომელი ნაყინი გიყვარს ყველაზე მეტად?

- ბ „ტარტუფო“. ისეთია, შოკოლადისფერი და შიგნით ნიგვზებია. დედას არ უნდა, რომ ყელი გამიცვიდეს და ავად გავხდე და ბევრი ნაყინის ქამას მიშლის ხოლმე.
- მე შენ თქვი, რომ მეგობრებთან ყოფნა გიყვარს. მომიყევი ამის შესახებ.
- ბ ოთხი მეგობარი მყავს - რუსკა, ანი, მარიამი და ნათია. როცა ჩვენთან სახლში მოდიან, დედიკო ნამცხვარს გვიცხობს. რავი, ვთამაშობთ ხოლმე, ვჭორაობთ, ხან კარაოკეს ვაწყობთ და ვმღერით.
- მე კარგი გასართობები ჩანს. ისეთ რაღაცაზე მომიყევი, რამაც ამ კვირაში გაგახარა.
- ბ როცა სიმღერის რეპეტიციაზე ვიყავი, მასწავლებელმა 2 სოლო სიმღერა მომცა. ადრე სულ გუნდში ვმღეროდი და ჩემი ხმა კარგად არ ისმოდა. ძალიან გამიხარდა.
- მე კარგი. ესე იგი, 2 სოლო სიმღერა მოგცეს. მომიყევი ამის შესახებ.
- ბ ორივე ეს სიმღერა მიყვარს, „ორი რეზო“ და „გაილვიძებს ია“. სახლშიც სულ ამ სიმღერებს ვლილინებ. მე და ანიმ „ორი რეზო“ ჩვენს სახელებზე გადავაკეთეთ, კარგი გამოვიდა. ახლა ამ სიმღერებს კონცერტზე რომ ვიმღერებ, მიკროფონთან მარტო უნდა ვიდგე სცენაზე და მე ამაზე სულ ვოცნებობდი.
- მე კარგი. შენ ისეთ რაღაცებზე მომიყევი, რისი კეთებაც მოგწონს. ახლა ისეთ რაღაცაზე მომიყევი, რაც ამ ბოლო თვეში მოხდა და რამაც ცუდ ხასი-

ათზე დაგაყენა.

ბ რალაც იყო ხატვაზე, მასწავლებელმა მოგვიტანა ნახატი, ვაშლის ხე და მე არ გამომივიდა. ჩვენ უნდა დაგვეხატა გუაშის საღებავებით. მანამდე ფანქრებით ვხატავდი და კარგად გამომდიოდა.

მე უფრო მეტი მომიყევი ნახატზე, რომელიც არ გამოვივიდა.

ბ ვაშლებიანი ხე იყო, წითელი ვაშლებით. ხესთან ბიჭი იდგა და ზემოთ იყურებოდა. უკან - ლოზე და პატარა სახლი. ბევრი ვინვალე და ხე ვერ დავხატე ფუნჯებით; ცუდად გამომდიოდა. მერე ერთ საღამოს დედა მომეხმარა და „არაუშავსრა“ დავხატე.

მე კარგი, მართლაც ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ ისეთ რალაცებზე მომიყვე, რაც ნამდვილად შეგემთხვა. შეგიძლია, კარგი რალაცებიც მომიყვე და ცუდიც, კარგი?

ბ კარგი.

მე მინდა, რომ ცოტა უფრო მეტი გავიგო იმის შესახებ, თუ რას აკეთებ. წინა თვეში იყო შენი დაბადების დღე. მომიყევი ყველაფერი, რაც შენს დაბადების დღეზე მოხდა, შენი ადგომიდან დაძინებამდე.

ბ ხო, 13 მაისსაა ჩემი დაბდღე. კარგი. დილას რომ გავიღვიძე, ბევრი ბუშტები დავინახე და საერთოდ არ გამკვირვებია. როცა სააბაზანოში მივდიოდი, თვალებს ვხუჭავდი და ვცდილობდი, რომ არაფერი დამენახა და ნამცხვრების სუნი იდგა.

ოთახში რომ დავბრუნდი, რამაც გამაკვირვა და სიხარულისგან კინალამ გავგიჟდი, ეს იყო ლეკვი, სულ თეთრი!

მე ვაა.

ბ მაშინვე დავარქვი ბობო. ასეთ საჩუქარს არ ველოდებოდი, იმიტომ რომ მანამდე სულ ვთხოვდი მშობლებს ლეკვის მოყვანას, მაგრამ უარს მეუბნებოდნენ.

მე ძალიან მაგარია! შემდეგ რა მოხდა?

ბ დაბადების დღის ცენტრში წასასვლელად მოვემზადეთ.

მე მომიყევი მაგის შესახებ.

ბ მაგრად განვიმდა და მერე ტორტის მოტანას ველოდებოდით. ამასობაში მე ბობოს ვეთამაშებოდი. მერე, როგორც იქნა, მოიტანეს ტორტი.

მე კარგი.

ბ დიდი ქიამაიას ტორტი იყო, წითელი, შავკოპლებიანი.

მე კარგია, კარგი. კარგად გაიხსენე შენი დაბადების დღის ამბები. შემდეგ რა მოხდა?

ბ დაბადების დღის ცენტრში წავედით.

მე კარგი.

ბ ძან მაგარი იყო.

- მე უფრო მეტი მომიყვები მაგის შესახებ.
- ბ გზაში ყველანი ერთად ვმღეროდით „რა ლამაზი დღეა“-ს. ბობოც კი აგვყვა ყეფით.
- მე კარგი. შენ თქვი, რომ დაბადების დღის ცენტრში წახვედით. სად იყო ეს?
- ბ სად იყო და - სად და, სად იყო და, აი, ჩემს სახლთან ახლოს სტადიონი როა, იმის გვერდითაა დაბადების დღის ცენტრი, „იოს ზღაპარი“ ქვია.
- მე კარგი. მომიყვები, რა ხდებოდა „იოს ზღაპარში“.
- ბ ტაშით შემხვდნენ, საჩუქრები მაჩუქეს; რავი, სა-თამაშოები, პატარა ჩანთა, „ნაუშნიკები“, ლამაზი თმის სამაგრები, პარფიუმერია. ბევრი საჩუქარი მივიღე.
- მე უფრო მეტი მომიყვები „იოს ზღაპარში“ შენს ყოფ-ნაზე.
- ბ იო იისფერ ჩოჩორს ქვია, ძალიან სასაცილო და საყვარელია. რავი, თავისი პატარა სახლი აქვს, სადაც ბავშვები შევდიოდით. ჯერ სპექტაკლი ვნახეთ, ბევრი ვიცინეთ. მერე გამოცანები გამო-ვიცანით, მერე - ბევრი ვიცეკვეთ, ვიმღერეთ, ლექსებიც ვთქვით.
- მე კარგი. და მაგის შემდეგ რა მოხდა?
- ბ მერე მე სურვილი ჩავიფიქრე და ჭიამაიას ტორ-ტზე სანთლები ჩავაქრე, ერთი შებერვით. მერე ზევიდან ბუშტების წვიმა წამოვიდა! ყველანი დავრბოდით და ბუშტებს ვხეთქავდით.

- მე რა კარგია. შემდეგ?
- ბ შემდეგ რავი, ეს იყო რა. კარგი იყო.
- მე კარგი. ახლა, როცა ცოტა უფრო უკეთ გაგიცანი, მინდა იმის შესახებ გესაუბრო, რის გამოც შენ დღეს აქ ხარ. შეგიძლია მითხრა, რატომ ხარ დღეს აქ?
- ბ კი. ბაბუაჩემი მე და ჩემს დას ისე გვეხება, როგორც ჩვენ არ მოგვწონს.
- მე მომიყევი ამის შესახებ.
- ბ რავი, ეს ასე რაღაცნაირად რთული ასახსნელია, მაგრამ...
- მე კარგი, ეს ერთხელ მოხდა თუ ერთზე მეტჯერ?
- ბ ერთზე მეტჯერ.
- მე კარგი, ბოლო შემთხვევა გაიხსენე.
- ბ კარგი.
- მე და მომიყევი მის შესახებ.
- ბ ღამით დავრჩით იქ; მას ძალიან მოსწონს მისი დიდი სავარძელი და დიდი გადასაფარებელი, და როცა კი არ უნდა ეჯდე კალთაში, ის გადასაფარებელს გაფარებს და შენ ასე გადაფარებული (მიუთითებს) ხარ, სადღაც აქამდე. მერე გადასაფარებლის ქვეშ ხელს შეჰყოფს და ისე გეხება, როგორც ნამდვილად არ მოგწონს.



- მე მომიყევი ამის შესახებ.
- ბ რავი, ანუ ის — გაზაფხულზე როგორც მოხდა. ძალიან საშიში იყო. ანუ - რავი რთული ასახსნელია. არ ვიცი როგორ ავხსნა.
- მე შენ მითხარი, რომ მას დიდი სავარძელი აქვს. დიდი სავარძლის შესახებ მომიყევი.
- ბ საკმაოდ დიდია, ასე, რავი, მასზე ოდნავ დაბალია, საკმაოდ დიდია და ძალიან უკან თუ გადაიხრები, მერე საწოლივითაა.
- მე რა ფერისაა სავარძელი?
- ბ ყავისფერია. ტყავისაა. ყავისფერია და ტყავისაა.
- მე სად დგას ეგ სავარძელი?
- ბ მისაღებ ოთახში, დიდი ტელევიზორი სადაცაა.
- მე შენ თქვი, რომ მას დიდი გადასაფარებელი აქვს. მომიყევი მაგ გადასაფარებლის შესახებ.
- ბ კარგი, მას ბევრი დიდი გადასაფარებელი აქვს, ანუ რომელიც უფრო ახლოსაა, იმას იღებს. ყველაზე დიდი რომელიცაა, ოფლში გაგწურავს, ზამთარშიც კი ძალიან გაოფლიანდები, შვინდისფერია და პატარა გაფორმებებიც აქვს. მუქი წითელია და ხისფერია თითქმის, რა. კარგა ხანია, არ მინახავს და ცოტა არ იყოს, მიჭირს გახსენება.
- მე კარგი. მოდი, ბოლო შემთხვევა გაიხსენე.

- ბ მათ სახლში დავრჩით ღამით და იქ ვსადილობდით. მშობლებმა გვითხრეს, რომ შეგვეძლო დავრჩენილიყავით, რადგანაც მაგისტვის ვიყავით ისედაც, ხოდა თქვეს, რომ შეგვეძლო ღამე დავრჩენილიყავით.
- მე ყველაფერი მომიყევი ღამისთევაზე შენი მისვლიდან შენს წამოსვლამდე.
- ბ კარგი. დედის დღე იყო, მარტში და როცა შევედით, ბებია ამბობდა “ვაა, მოდით, მოდით.” გაუხარდა ჩვენი ნახვა და გვეხუტებოდა, რადგანაც იშვიათად ვნახულობთ, დაკავებულები ვართ ხან მუსიკით, ხატვით, ხან - ინგლისურით და რავი... დავდიოდი აქეთ-იქით მათ სახლში და ბაბუამ მითხრა: “მოდი ჩემთან“, მე ვუთხარი - “არა.” არ მიყვარს მის ახლოს ყოფნა.
- მე შემდეგ რა მოხდა?
- ბ თავისი კალთისკენ მიმიზიდა, გადასაფარებლის გარეშე. სასადილო მაგიდასთან იჯდა და დანარჩენები სხვა რაღაცებს აკეთებდნენ, ლაპარაკობდნენ და სადილს ამზადებდნენ. ჩემი მშობლებიც იმ ოთახში იყვნენ და დანარჩენებს ელაპარაკებოდნენ და არავის დაუნახავს, როგორ დამიჭირა და მერე ცუდად შემეხო. მერე კი მოვახერხე გამოსხლტომა და სიარულის გაგრძელება.
- მე კარგი. შენ ამბობ, რომ ის ცუდად შეგეხო. მომიყევი ამის შესახებ.
- ბ კარგი, ის ხელს ქვემოთ გააცურებდა და ფეხებს შორის შეგეხებოდა.

- მე გასაგებია. როცა ამბობ, რომ „ფეხებს შორის შეგებო“ (ციტირება) მომიყევი ამის შესახებ.
- ბ კარგი, მან ჯერ ფეხები გამიფარჩხა, ანუ ცერათითი - ამ ფეხზე და ნეკა - ამ ფეხზე და დანარჩენი თითები - შუაში.
- მე კარგი. როცა ამბობ „შუაში“, შუაში - სად?
- ბ ზუსტად შუაში.
- მე კარგი. გახსოვს, თავიდან რომ გითხარი, თუ რამეს ვერ გავიგებ, სხვა შეკითხვებს დაგისვამ, რომ გავიგო რა მოხდა-მეთქი?
- ბ კი.
- მე არ მინდა, რომ რალაცები ჩემით დავასკვნა ან ვივარაუდო იმაზე, რასაც შენ ამბობ. მნიშვნელოვანია, რომ სწორად გავიგო და არ შემეშალოს, კარგი?
- ბ კარგი.
- მე როცა ეს იყო „შუაში“, შეგიძლია მითხრა, სად - „შუაში“?
- ბ აქ (მიუთითებს).
- მე კარგი. ეგ სად არის?
- ბ აი, პრინციპში აქ (მიუთითებს).
- მე კარგი, რას უნოდებ — რა ჰქვია — რას უნოდებ სხეულის მაგ ნაწილს?

- ბ არ ვიცი. მე მხოლოდ — ჩემი მშობლები — ანუ ჩემმა მშობლებმა იციან, რადგანაც მათ ვაჩვენებ.
- მე კარგი.
- ბ ჩემზე.
- მე რას აკეთებს სხეულის ეგ ნაწილი?
- ბ რას და, ფისებს.
- მე კარგი. როცა შენ ფეხებს შორის ხელი დაგადო, ეს ტანსაცმლის ზემოდან მოხდა თუ ტანსაცმლის შიგნიდან?
- ბ ტანსაცმლის ზემოდან.
- მე კარგი. რას გეუბნებოდა?
- ბ არაფერს ამბობდა. თუ დაიკლანებოდი, პრობლემა არ ჰქონდა, და გაგიშვებდა, ანუ საკმარისად თუ დაიკლაკნე, რაც არ მოწონდა.
- მე კარგი. შენ რა უთხარი მას?
- ბ “გამიშვი. არ მინდა შენს კალთაში ჯდომა.”
- მე კარგი. შემდეგ რა გააკეთე?
- ბ მერე დავიკლაკნე — მერე ვიკლაკნებოდი, სანამ არ გამიშვა.
- მე კარგი. შემდეგ რა მოხდა?
- ბ მერე ან გავიქცეოდი, ან სხვა ოთახში გავიდოდი.

- მე კარგი. კარგად გაიხსენე — ეგ ბოლო დარჩენა და რა მოხდა მათ სახლში, მას შემდეგ, რაც ბაბუაშენს თავი დააღწიე?
- ბ ვისადილეთ და მერე მშობლები წავიდნენ. ჩვენ ვთამაშობდით კომპიუტერში.
- მე კარგი. შემდეგ რა მოხდა?
- ბ შემდეგ ბებიათ თქვა, შხაპის მიღების დროაო. მერე ჩემმა დამ თქვა: „პირველი მე შევალ“. ის იქ ბანაობს ხოლმე და მერე ბებია რომ აბაზანიდან გადის ხოლმე, ის (გულისხმობს ბაბუას) ყოველთვის შემოდის.
- მე კარგი. მაგ დროს იქ იყავი?
- ბ არა. გავიგე ჩემი და როგორ ეუბნებოდა მამას და მაქედან ვიცი.
- მე კარგი. შემდეგ რა მოხდა?
- ბ მერე თქვა: „გავედი“ და მე შევედი საშხაპეში. მერე ბებიაც გავიდა, მარტო დამტოვა და კარიც გაიხურა, მაგრამ ის არ მოსულა.
- მე კარგი. ბანაობის შემდეგ რა მოხდა?
- ბ პიჟამოები ჩავიცვით და დასაძინებლად გავემზადეთ.
- მე კარგი. შემდეგ რა მოხდა?
- ბ სანამ დავიძინებდით, ვნახეთ, რომ მაგრად წვიმდა. მერე ის (ბაბუა) მოვიდა და მე ვთქვი: „ვაა,

ნვიმია შხაპუნა". მასე ვთქვი, „მაგარია.“ მაგან თქვა, „სახურავიდან არ ჩამოვიდეს წყალი.“ ხალათი ეცვა და სანოლზე ამოცოცდა და ის, ის, ჩემ დას მივარდა — ანუ სანოლზე ამოვიდა და ჩემ დას მივარდა, ხოდა ჩემი და მოდის და ცდილობს სანოლიდან გადმოაგდოს.

მე აა.

ბ მეც გამოვიჩნე იქედან.

მე შემდეგ რა მოხდა?

ბ მერე მაგან - „სახურავს ვნახავ“. მერე გარეთ გავიდა. როცა თითქოს ფანჯრიდან ვიყურებით, ის ყოველთვის მიდის (მიუთითებს).

მე კარგი. შენ თქვი, რომ როცა შემოვიდა და თქვა, რომ სახურავიდან არ ჩამოვიდეს წყალიო, ხალათი ეცვა?

ბ კი.

მე სააბაზანოს ხალათის შესახებ მომიყევი.

ბ აუ რავი, ვერ ვიხსენებ. მართლა.

მე კარგი. შენ თქვი, რომ ის იმ ოთახში შემოვიდა, სადაც შენ იყავი. რომელ ოთახში იყავი?

ბ კარგი. ანუ ასე კიბეებია, მერე აქ არის პატარა დერეფანივით და კარებია აქ და მაქ (მიუთითებს) გვძინავს ხოლმე ჩვენ, აქ არის კარი.

მე კიბეები ახსენე, ზემოთმიმავალი კიბეები თუ

ქვემოთ მიმავალი?

ბ ზემოთ.

მე კარგი. შენ თქვი, რომ შენი და იმავე სანოლში იყო, რომელშიც შენ?

ბ კი.

მე კარგი. შენ თქვი, რომ ბაბუა მოვიდა და სანოლზე ამოვიდა?

ბ აჰა.

მე სანოლში რა გააკეთა?

ბ უმ, უბრალოდ იწვა.

მე გადასაფარებელზე თუ გადასაფარებლის ქვეშ?

ბ ქვეშ.

მე კარგი. რა თქვა, როცა გადასაფარებლის ქვეშ იყო?

ბ ჩემმა დამ კვილი მორთო: „გადი, გადი.“ მერე მაგან თქვა - “ოოო, მოდი, მოდი, გთხოვ.” მან უპასუხა: „არა“, და კვილი დაიწყო და სანოლიდან გაიქცა და...

მე კარგი. შენმა დამ თქვა, რატომ კიოდა?

ბ რავი, არ მოსწონს, როცა სანოლში მოდის.

მე კარგი. ის სანოლში ერთხელ ამოვიდა თუ ერთზე

უფრო მეტჯერ?

ბ მხოლოდ ერთხელ.

მე შენ რომ მომიყევი, მაშინ?

ბ (გაურკვეველი)

მე კარგი. შენ თქვი, რომ ის ერთზე უფრო მეტჯერ ისე შეგეხო, რომ თავი უხერხულად იგრძენი.

ბ აჰა.

მე პირველი შემთხვევა გაიხსენე.

ბ შვიდი წლის რომ ვიყავი მაგ დროს, ეგ მახსოვს, სხვა არაფერი. შვიდი წლის ვიყავი და ყოველთვის ვტყუვდებოდი, როცა მეუბნებოდა: „მოდით კალთაში ჩამიჯექი“ მე ყოველთვის ვტყუვდებოდი და...

მე შენ ამბობ, რომ ტყუვდებოდი?

ბ აჰა.

მე მომიყევი ამის შესახებ.

ბ ესე მიგიტყუებდა თავისთან კალთაში — და მერე ხელს ჩაგიცურებდა და შეგეხებოდა.

მე კარგი. მომიყევი ამის შესახებ.

ბ არაა ადვილი, არ ვარ დარწმუნებული, რას გულისხმობ, ამიხსენი.



- მე შენ, როცა პირველი შემთხვევა გაიხსენე, თქვი, რომ მან კალთაში მიგიტყუა?
- ბ კი.
- მე რა ხდებოდა, როცა მის მუხლებზე იჯექი?
- ბ გადასაფარებელს გადაგაფარებდა, ისე რომ ტანსაცმელები მთლიანად დაეფარა და ხელს გადასაფარებლის ქვემოთ ჩააცურებდა და გეხებოდა.
- მე კარგი. და სად გეხებოდა?
- ბ პირველად ანუ? აი, ქვემოთ (მიუთითებს).
- მე კარგი. ეს ტანსაცმელების ზემოდან ხდებოდა თუ შიგნიდან?
- ბ ყოველთვის ზემოდან.
- მე კარგი. რას ამბობდა, როცა ამას აკეთებდა?
- ბ არაფერსაც არ ამბობდა. ის უბრალოდ აგრძელებდა, სანამ არ გამოსხლტებოდი.
- მე კარგი. პირველად რა გააკეთე? რა გააკეთე მას შემდეგ რაც შეგეხო?
- ბ ვიხვაცუნე.
- მე კიდევ იყო ვინმე ოთახში?
- ბ ანუ პირველად... პირველად... არა. რავი, ისე იყვნენ, მაგრამ ვერ ამჩნევდნენ და ფიქრობდნენ „უი, არ უნდა მის კალთაში ჯდომა“.

- მე კარგი. კიდევ ვინ იყო ოთახში?
- ბ ბებო, მანანა დეიდა, ირაკლი ბიძია, გია ბიძია და ბაბუა; დედაჩემი, მამაჩემი და ჩემი და.
- მე აა, კარგი. შენ ამბობდი, შვიდი წლის როცა იყავი, მაგ დროზე. გახსოვს, რა მოხდა, როცა შვიდი წლის იყავი?
- ბ ზუსტად არა. მახსოვს, რომ შვიდი წლის ვიყავი და იქ შაბათობით და გიორგობაზე მივდიოდით.
- მე ეს გიორგობაზე იყო?
- ბ კი, გიორგობა იყო, როცა იქ მივედი.
- მე კარგი. როცა შვიდი წლის იყავი?
- ბ აჰა.
- მე კარგი. მომიყევი მაშინდელზე, როცა ბოლოს დარჩი ღამით იქ.
- ბ აჰა.
- მე როდის იყო ეგ?
- ბ რავი. ან იანვარი იყო ან თებერვალი.
- მე წლევანდელი?
- ბ კი, წლევანდელი და...
- მე მას შემდეგ ღამით იქ დარჩენილხარ?

- ბ არა.
- მე ეს იქ შენი ბოლო ღამით დარჩენა იყო?
- ბ კი.
- მე მომხდარის შესახებ პირველად ვის მოუყევი?
- ბ ჩემმა დამ მოუყვა ოჯახს. დედაჩემმა თქვა, - „აბა, უკვე თითქმის წასვლის დროა.“ და ჩემმა დამ უპასუხა: „მე არ მინდა წამოსვლა“; დედამ ჰკითხა, რატომ და ჩემმა დამ ყველაფერი მოუყვა.
- მე კარგი. მაგის შესახებ შენ ვის უთხარი პირველად?
- ბ მამას და დედას.
- მე კარგი. რა უთხარი მათ?
- ბ ანუ როგორ მეხებოდა და მერე გადაწყვიტეს, რომ იქ აღარასოდეს წავსულიყავით.
- მე ეგ ვინ გადაწყვიტა?
- ბ მამაჩემმა. დედაჩემი დაეთანხმა, რადგან მას არ უნდა, რომ ვინმე მასე გვეხებოდეს.
- მე კარგი. პირველი და ბოლო ჯერის გარდა, სხვა მსგავსი შემთხვევებიც ყოფილა?
- ბ კი, მათ შორის.
- მე შეგიძლია მათ შესახებ მომიყვე?

- ბ ეგ შემთხვევები ზუსტად არ მახსოვს. არ ვიცი, იქ რატომ მივედი. შვიდი წლის რომ ვიყავი და ექვსის, მაგრამ ყველა შემთხვევა არ მახსოვს, მაგრამ უმრავლესობა მახსოვს.
- მე კარგი. შენ ახსენე შენი და, შენს დას შენთვის მოუყოლია არასწორი შეხების შესახებ?
- ბ კი. იმიტომ, რომ ეს ორივეს შეგვემთხვა.
- მე რა გითხრა შენმა დამ?
- ბ ანუ, ესე არაფერი უთქვამს, მამას მოუყვა.
- მე კარგი. მანამდე გინახავს, როგორ ეხებოდნენ ვინმეს ისეთ ადგილებზე, რომლებზეც შეხება არასწორია?.
- ბ არა, მხოლოდ სერიალებში.
- მე კარგი. რომელ სერიალებში?
- ბ რავი, ბევრში.
- მე კარგი. გაიხსენე ის შემთხვევები, როცა ბაბუა არასწორად გეხებოდა. შეგიძლია გაიხსენო, რას ეუბნებოდი მას, გარდა იმისა, რომ გამოსხლტომას ცდილობდი?
- ბ ერთხელ მითხრა: „ა., მოდი აქ.“ მე კალთაში ჩა-ვუჯექი და იმან მითხრა: „ისევ გიყვარვარ?“ მე კიდევ ვუპასუხე: „კი.“ ანუ მთლად დარწმუნებული არ ვარ, ისევ მიყვარს თუ არა. მერე ერთი ხელი მომხვია და მეორე ხელი იქ წაიღო. მერე ავდექი და ვუთხარი: „ისევ მიყვარხარ“ და მერე ჩემს

დასთან ვთამაშობდი.

მე კარგი. სად მოხდა ეგ?

ბ მისაღებ ოთახში, სადაც დიდი ტელევიზორია. შუქი ჩამქრალი იყო, მაგრამ ტელევიზორი - არა.

მე კარგი. შენ ამბობ, რომ ის შენი ბაბუაა,- რანაირი ბაბუა?

ბ ბაბუაა დედაჩემის მამა., ბ. ბაბუ.

მე ბ. ბაბუ, კარგი. შენ ამბობ, რომ ყოველივე მის სახლში ხდებოდა. სად არის მისი სახლი?

ბ მოსკოვის პროსპექტი, ვარკეთილი. მისამართი ზუსტად არ ვიცი. ვიცი, რომ არის ვარკეთილი, რაღაც, რაღაც.

მე კარგი. კარგი, ახლა ცოტა ხნით უნდა გავიდე და შევისვენო და სანამ დავბრუნდები, მინდა, რომ დაფიქრდე, კიდევ ხომ არ არის ისეთი რამ, რისი თქმაც დაგავიწყდა. კარგი?

ბ კარგი.

(ფსიქოლოგი გადის ოთახიდან).

(ფსიქოლოგი შედის ოთახში)

მე კარგი. მადლობა რომ დამელოდე.

ბ არაფრის.

მე სანამ გასული ვიყავი, რამე გაგახსენდა?

- ბ არა.
- მე კარგი. კიდევ რამდენიმე შეკითხვა მაქვს. მსგავსი რამ მანამდეც მომხდარა?
- ბ არა. მხოლოდ ის, მხოლოდ ის აკეთებდა ამას. სხვა არავინ მახსენდება.
- მე კარგი. ვინმემ გითხრა, დღეს ჩემთვის რა უნდა გელაპარაკა?
- ბ კი, მამაჩემი. მან თქვა. „არ მოიტყუო. მოინდომე და რაც შეიძლება მეტი გაიხსენე.“
- მე კიდევ რამე?
- ბ მან მითხრა, რომ ყველაფერი მომეყოლა, რაც ვიცი.
- მე კარგი. მასე მოიქეცი?
- ბ კი.
- მე ყველაფერი რაც გახსოვს? კარგი. იცი კიდევ ვინმე, ვისაც რაიმე არასწორი გადახდა თავს?
- ბ არა.
- მე კარგი. გინდა რამის თქმა? ან რამის შეკითხვა ხომ არ გინდა?
- ბ არა.
- მე კარგი. მაშინ, თუ ჩემთან დალაპარაკება მოგინდება ან რამის თქმა გენდომება ან შეკითხვა გექ-

ნება, ბარათს მოგცემ, ჩემი ტელეფონი წერია. შენს მშობლებსაც მივცემ ასეთივე ბარათს, და შეგიძლიათ, რომ დამირეკოთ, კარგი?

ბ კარგი.

მე მადლობა, რომ ამდენი დრო დამითმე, ბევრი რამე მითხარი და ყურადღებიანი იყავი.

ბ არაფრის.

მე დღეს აქედან რომ წახვალ, რის გაკეთებას აპირებ?

ბ ბობოს საყელური გაუნყდა და ის უნდა ვუყიდოთ, უკვე შერჩეული მაქვს. მერე მე და დედა ბობოს გავასეირნებთ. მერე დედა შემპირდა, პიცას გაგიკეთებო. მერე მამიკოც მოვა. მერე, რა ვიცი, რამეს ვითამაშებ.

მე კარგი გეგმები გქონია. აბა, ნახვამდის, წარმატებები.

(ინტერვიუ მთავრდება 2018 წლის 6 ივნისს, 12:10)

### დანართი 3



#### ბავშვის ჯანმრთელობისა და აღზრდის ბანკითარების ეროვნული ინსტიტუტის (NICHD) ოქმი:

#### ეჭვიტანილ მოზარდთა NICHD დაკითხვის გზამკვლევი

[გთხოვთ, შემდეგი ინფორმაცია გამოკითხვის დაწყებამდე ჩანეროთ]

ჩემი სახელია ----- .  
დღეს არის ----- .  
ახლა ----- საათია.  
გამოკითხვას ვუტარებ ----- -ს  
----- -ში.“

#### I. ბაცნობა

გამარჯობა, ჩემი სახელია ---- . მე ვარ გამომძიებელი და ჩემი სამუშაოს ნაწილია ბავშვებს/მოზარდებს დაველაპარაკო იმაზე, რაც მათ შეეძინათ.

როგორც ხედავ, მე აქ ხმის ჩამწერი/ვიდეო ჩამწერი მაქვს. მე ჩვენს საუბარს ჩავინერ, იმიტომ რომ მნიშვნელოვანია დავიმახსოვრო ყველაფერი, რასაც მეტყვი. ჩანაწერი საშუალებას მაძლევს მოგისმინო და ყველაფერი ხელით არ დავწერო.



**პოლიციას აცნობეს, რომ შენ** [ბრალდების მოკლე შინაარსი. მაგალითად, „რალაც გაუკეთე ერთ ბავშვს, სახელად მარის“] **და მე მოხოვეს, ამ ამბავზე დაგელაპარაკო.**

[თუ ეჭვიმტანილი 14 წელზე ნაკლები ასაკისაა, გადადით III ან IV ნაწილზე. თუ ეჭვიმტანილის ასაკი 14 წლიდან იწყება, გააგრძელეთ II ნაწილიდან].

## **II. 14 წლიდან ასაკის ეჭვიმტანილთა გაფრთხილება**

შენ არ ხარ ვალდებული, რამე მითხრა. თუ აირჩევ, რომ დამელაპარაკო, მე ამ ინფორმაციას გამოვიყენებ გამოძიებისთვის. თუ ბრალდების წარდგენა გადაწყდება, მაშინ რასაც დღეს მეტყვი, შეიძლება შენს წინააღმდეგ სამხილად იქნეს გამოყენებული. ჩემი გამოცდილებიდან, იმ მოზარდების დახმარება უფრო ადვილია, რომლებიც გვეუბნებიან, ზუსტად რა მოხდა.

### **ყველაფერი გაიგე, რაც გითხარი?**

[გთხოვთ, დაელოდოთ ბავშვის პასუხს. თუ ბავშვი ამბობს, რომ თქვენი ნათქვამიდან რამე ვერ გაიგო, წინა გაფრთხილება უნდა გაიმეოროთ, გაიმეოროთ ყოველი წინადადება, და თან ამონმოთ, გეზულობს თუ არა ბავშვი თითოეულ წინადადებას.]

### **მომიყვები, რა მოხდა?**

[გთხოვთ, დაელოდოთ ბავშვის პასუხს]

[თუ ბავშვი მომხდარის მოსაყოლად შეგანწყვეტინებთ, V ნაწილზე გადადით. თუ ბავშვი მომხდარის მოყოლის სურვილს გამოთქვამს, გადადით IV ნაწილზე. თუ ბავშვი

ამბობს, რომ მზად არ არის, მომხდარი მოგიყვეთ, გადადით III ნაწილზე.

### III. ბავშვები, რომლებსაც ლაპარაკი არ სურთ

1. როგორც გითხარი, შენ უფლება გაქვს, ჩუმად იყო, მაგრამ მინდა ყურადღებით მომისმინო, რადგან ძალიან მნიშვნელოვანი რაღაც უნდა გითხრა. ბავშვებს, რომლებიც სხვა ბავშვებთან სექსუალურ ქმედებებს სჩადიან, დახმარება და მკურნალობა სჭირდებათ. ის ბავშვები, რომლებიც უარს ამბობენ, თქვან, რა მოხდა, მოსალოდნელია, რომ გააგრძელონ ასეთი ქმედებების ჩადენა, და ეს საქმეს მათთვის უფრო გაართულებს. თუ ასეთი რამეები გააკეთე, მნიშვნელოვანია ყველაფერი მითხრა, რომ შენი დამხმარება შეეძლოთ. კარგი?

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს. თუ ბავშვს ისევ არ სურს ლაპარაკი, თქვით შემდეგი:]

2. [მსხვერპლმა] ბევრი რამ თქვა შენზე. ახლა ეს არის შენი შესაძლებლობა, შენ თქვა, რა მოხდა.

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს. თუ ბავშვს არ სურს ლაპარაკი, თქვით შემდეგი:]

3. მე მინდა, რამდენიმე წუთი იფიქრო, რადგან ეს ძალიან მნიშვნელოვანი საქმეა. თუ ჩემთან ლაპარაკს დაწერა გირჩევნია, შეგიძლია კალამი და ქალაქი იხმარო.

[ცოტა ხნით დაელოდეთ.]

გაქვს სურვილი, გამიზიარო, რა იფიქრე/დაწერე?

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს. თუ ბავშვი ლაპარაკზე უარს ამბობს, თქვით:]

4. ახლა თუ არ გინდა ლაპარაკი, შევჩერდებით. თუ აზრს შეიცვლი და ჩემთან დალაპარაკებას გადაწყვეტ, შეგიძლია დამირეკო [ტელეფონის ნომერი] ან ისევ ჩემს ოფისში მოხვიდე.

#### IV. ურთიერთგაგების დამყარება

სანამ შენი აქ ყოფნის მიზეზზე ლაპარაკს დავინწყებთ, მინდა, უკეთესად გაგიცნო. მომიყევი შენზე და შენს ოჯახზე.

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

[თუ ბავშვი არ გპასუხობთ, მოკლედ გპასუხობთ, ან ვერ გპასუხობთ, შეგიძლიათ ჰკითხოთ:]

1. მართლა მინდა შენი უკეთ გაცნობა. სხვა რა შეგიძლია მითხრა საკუთარ თავზე?

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

2. სხვა რა შეგიძლია შენს ოჯახზე მომიყევი?

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

შენ მომიყევი შენ თავზე და შენს ოჯახზე. ახლა, მინდა შენს სკოლაზე გავიგო. მომიყევი ზოგიერთ რამეზე, რაც სკოლაში მოგწონს.

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

[თუ ბავშვი არ პასუხობს, მოკლედ პასუხობს, ან ვერ პასუხობს, შეგიძლიათ ჰკითხოთ:]

**სხვა რა შეგიძლია შენს სკოლაზე მომიყვე?**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

**მომიყევი შენს მასწავლებელზე.**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

**მომიყევი შენი კლასის ბავშვებზე.**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

## **V. ეპიზოდური მისხიარების ვარჯიში**

**ახლა, მინდა მომიყვე, რაც შეიძლება დაწვრილებით და სწორი თანმიმდევრობით, რამე, რაც თავს გადაგხდა. მომიყევი, როგორ აღნიშნეთ [რომელიმე დღესასწაული ან დაბადების დღე და სხვ.].**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

**ზუსტად მომიყევი, რა გააკეთე.**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

**ახლა მინდა ყველაფერი მომიყვე [დღესასწაულზე ან დაბადების დღეზე და სხვ.].**

**იფიქრე [დღესასწაულზე ან დაბადების დღეზე და სხვ.].**

**დაწვრილებით მომიყევი, დანყების დროდან დამთავრებამდე.**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს. თუ ბავშვი დეტალებს არ იძლევა, თქვით:]

**მნიშვნელოვანია, რომ ამბავი, რომელიც შეგემთხვა, რამდენადაც შესაძლებელია დანვრილებით მომიყვე.**

**ეცადე გაიხსენო და ამიღწერო** [წვეულება, სადღილი, მოვლენა], **რომელზეც გკითხე.**

## V. არსებითი ნაწილი

**ახლა, როცა ცოტა უკეთ გიცნობ, მინდა გელაპარაკო იმაზე, რატომ ხარ აქ დღეს. შენ მანამდე თქვი, რომ გსურს დამელაპარაკო იმაზე რაც** [სავარაუდო მსხვერპლს] **შეემთხვა. მნიშვნელოვანია, რომ სიმართლე მითხრა, იმისთვის, რომ ვიცოდე, ზუსტად რა მოხდა. მინდა მომიყვე, ზუსტად და დანვრილებით, რა შეემთხვა** [სავარაუდო მსხვერპლს], **თავიდან ბოლომდე.** [დაელოდეთ ბავშვის აღწერას. გააგრძელეთ თქვენი გამოძიება VIII და IX ნაწილების გამოყენებით.] [მსხვერპლს] **რალაცა ერთხელ გაუკეთე თუ ერთზე მეტჯერ?**

[თუ ბავშვი მსხვერპლს ეთანხმება, რომ მხოლოდ ერთ შემთხვევას ჰქონდა ადგილი, გააგრძელეთ ამ ერთი შემთხვევის გამოძიება X და XI ნაწილების გამოყენებით, საჭიროების შესაბამისად]

[თუ ბავშვი ამბობს, რომ ერთზე მეტ შემთხვევას ჰქონდა ადგილი, ან მსხვერპლმა განაცხადა ერთზე მეტი შემთხვევა, შეამოწმეთ განსაზღვრულად იმის შეკითხვით, მოხდა თუ არა მსხვერპლის მიერ აღწერილი შემთხვევა. დაიწყეთ ყველაზე განმტკიცებული დეტალით. მაგ. ჰკითხეთ:]

**[მსხვერპლს] რამე შეემთხვა [კონკრეტულ დროს და/ან ადგილზე]?**

[თუ ბავშვი ადასტურებს, გააგრძელეთ:]

**მინდა მითხრა, ზუსტად და დანვრილებით, რა შეემთხვა [მსხვერპლს] [კონკრეტულ დროს კონკრეტულ ადგილზე], თავიდან ბოლომდე.**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს. თუ ბავშვი აღწერილობას იძლევა, გამოიძიება გააგრძელეთ VIII და IX ნაწილების გამოყენებით.]

[ამავე მანერით გამოიძიეთ თითოეული ამბავი, რომელიც მსხვერპლმა აღწერა.]

-----  
-----

[მხოლოდ ყველა შემთხვევის სათითაოდ აღწერის შემდეგ გადადით X და XI ნაწილებზე, საჭიროების მიხედვით.]

## **VI. უარყოფასთან გამკლავება**

[თუ ბავშვი ბრალდების ნაწილს ამ მთლიან ბრალდებას უარყოფს, გამოიყენეთ 1 — 7 კითხვები, შესაბამისად. თუ ბავშვი დამკითხველის რომელიმე ნათქვამს გამოეხმაურება, თავისუფალი გახსენებები წაახალისეთ VIII და IX ნაწილების გამოყენებით.]

### **1. მომიყევი, რა მოხდა.**

[თუ ბავშვი უარყოფს, ამ თემაზე მსხვერპლის ნათქვა-

მი მოიყვანეთ, და ბავშვი პასუხისთვის ღია კითხვების გამოყენებით წაახალისეთ. მაგალითად, თუ ეჭვიმითანილი უარყოფს, რომ სავარაუდო მსხვერპლს იცნობს, ჰკითხეთ:]

2. **[მსხვერპლმა] თქვა, რომ თქვენ ერთმანეთს იცნობთ. მომიყევი ამის შესახებ.**

[თუ ბავშვი ამბის ერთ ასპექტს აღწერს, და ამავე დროს სხვა ცენტრალურ დეტალებს უარყოფს, მსხვერპლის კონტრასტული მონაყოლით შეენინააღმდეგეთ, მაგრამ აუცილებლად ჩართეთ ღია კითხვა. მაგალითად:]

[მსხვერპლმა] **თქვა, რომ** [ტანსაცმელი გახადე.] **მომიყევი, რა მოხდა თავიდან ბოლომდე.** [თუ ეჭვიმითანილი ისევ უარყოფს მთავარ დეტალებს, გამოიყენეთ შესაბამისი კონტრასტული სამხილი, და გააგრძელეთ ღია შეკითხვით. მაგალითად:]

3. **[მონმემ] განაცხადა, რომ [მსხვერპლთან] თამაშის დროს დაგინახა. მითხარი ამის შესახებ. ან ექიმმა, რომელმაც [სავარაუდო მსხვერპლი] გასინჯა, [ძალადობის მტკიცებულება] იპოვა. მითხარი ამის შესახებ.**

[თუ ბავშვი აგრძელებს სავარაუდო ინციდენტის უარყოფას, თქვით:]

4. **ახლა მინდა ყურადღებით მომისმინო. რაღაც მნიშვნელოვანი უნდა გითხრა. ბავშვებს, რომლებიც სექსუალურ ქმედებებს სჩადიან სხვა ბავშვებთან, დახმარება და მკურნალობა სჭირდებათ. ამ მკურნალობას მაშინ მიიღებენ, თუ იტყვიან რა მოხდა. იმ ბავშვებმა, რომლებიც ლაპარაკზე უარს ამბობენ, შესაძლებელია ასე მოქცევა გააგრძელონ და შეიძლება ცხოვრება აერიოთ. თუ ასეთი რამეები გააკეთე,**

**მნიშვნელოვანია, ახლა მითხრა, რომ შენი დახმარება ვცადოთ.**

[თუ ბავშვი ისევ უარყოფს ბრალდებას, თქვით:]

5. **უნდა ვთქვა, რომ დაბნეული ვარ. ერთის მხრივ [მსხვერპლი] ამბობს, რომ [ბრალდება] ან [მონმე] ამბობს, რომ [მონმის ჩვენების დეტალები] ან ექიმი ამბობს, რომ [გასინჯვის შედეგები], და მეორე მხრივ, შენ ამბობ, რომ ეს ასე არ არის. როგორ ახსნი მათ ნათქვამს?**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს. თუ ბავშვი აგრძელებს უარყოფას, დაამატეთ:]

6. **მინდა რამდენიმე წუთით იფიქრო ამაზე. ეს ძალიან მნიშვნელოვანია. რამდენიმე წუთში ისევ დავილაპარაკებთ. თუ დანერა გირჩევნია, შეგიძლია ეს კალამი და ქალაქი გამოიყენო. [დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.] შეგიძლია გამიზიარო შენი ფიქრები ან რაც დანერე?**

[თუ ბავშვი ისევ უარზეა, დაამთავრეთ ინტერვიუ შემდეგით:]

7. **მე აგისხენი, რამდენად მნიშვნელოვანია, მითხრა, თუ რამე მოხდა. თუ მოგინდება, რომ მოგვიანებით ნებისმიერ დროს დამელაპარაკო, გთხოვ დამირეკო [ტელეფონის ნომერი] ან ჩემს ოფისში მოხვიდე.**

## **VI. ეჭვიანილის მინიმალური საჭიროება**

1. [თუ ეჭვიანილი ეცადა, რომ შეემცირებინა მსხვერპლის მიერ მოხსენებული სავარაუდო შემ-



თხვევის სიმძიმე, თქვით:]

**რამდენიმე ფაქტზე მე ისევ დაბნეული ვარ. ყურადღებით დაფიქრდი, ისევ, რა მოუვიდა [მსხვერპლს]. შენ თქვი, რომ შენ [ეჭვმიტანილის ვერსია ამბის], მაგრამ ინფორმაცია, რომელიც ჩვენ გვაქვს, მიუთითებს, რომ [ბრალდების ვერსია]. შესაძლებელია, რომ შენ ჩაიდინე ეს? მომიყევი ამაზე.**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

2. [თუ ბავშვი არ აღწერს მსხვერპლის მიერ აღწერილ რომელიმე ფიზიკურ ძალადობას, დაამატეთ:]

**შენ თქვი, რომ [მსხვერპლმა] [თანამონაწილეობა მიიღო/უარი თქვა თანამონაწილეობაზე] მაგრამ ჩვენი ინფორმაცია მიუთითებს, რომ [ფიზიკური ძალადობის გამოყენება]. შესაძლებელია, რომ შენ მართლა [სპეციფიური ძალადობრივი ან დაძალებული ქმედება]? მომიყევი ამაზე ყველაფერი.**

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

3. [თუ ეჭვმიტანილი ამცირებს სავარაუდო მსხვერპლის მიერ მოხსენებული ინციდენტების რაოდენობას, თქვით:] **შენ თქვი, რომ ეს მხოლოდ [რიცხვი] -ჯერ მოხდა, მაგრამ იმ ინფორმაციის თანახმად, რომელიც ჩვენ გვაქვს, ეს უფრო ხშირად მოხდა. შესაძლებელია, რომ ეს მართლა უფრო ხშირად მოხდა? ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ.**

## VII. დასრულება

[ბავშვის მიერ შემთხვევის აღწერის შემდეგ]

1. მართლა ვაფასებ ყველაფერს, რაც მითხარი. ახლა ვისურვებდი, დამეხმარო, გავიგო, ასეთი რალაციების გაკეთება როგორ მოგივიდა.

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

2. ვინმეს შენთვის როდესმე მსგავსი რამეები გაუკეთებია? [დაელოდეთ ბავშვის პასუხს. თუ ბავშვი ამბობს, რომ ძალადობის მსხვერპლი იყო, გამოიძიეთ სექსუალური ძალადობის მსხვერპლთა გამოძიების სახელმძღვანელოს მიხედვით. თუ ბავშვი მსხვერპლად ყოფნას უარყოფს, გააგრძელეთ შეკითხვებით:]

3. არის კიდევ რამე, რაც უნდა ვიცოდე?

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს]

4. გაქვს რამე კითხვები, რაც გინდა დამისვა?

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

5. არის რამე სხვა, რაც გინდა მითხრა?

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

თუ ისევ მოგინდება დამელაპარაკო, შეგიძლია დამირეკო [ტელეფონის ნომერი] ან ჩემს ოფისში მოხვიდე.

ჩვენ ახლა დავამთავრეთ გამოკითხვა. იმედი მაქვს, შევძლებთ შენს დახმარებას, რომ ასეთ დანაშაულებში აღარ მოხვდე.

ჩანაწერის დამთავრება. დრო არის -----.

## VIII. თავისუფალი ინფორმაციის დაგაბეზა.

მინდა გავიგო, რა მოხდა თავიდან ბოლომდე. მომიყევი ყველაფერი, რაც გახსოვს, რამდენადაც შეგიძლია.

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

მინდა ყველაფერი გავიგო, რაც იმ დროს მოხდა. მინდა გავიგო, რა მოხდა თავიდან ბოლომდე. ყველაფერი მომიყევი, რაც გახსოვს, რამდენადაც შეგიძლია.

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს.]

[მას მერე, რაც ბავშვი მოყოლას დაამთავრებს, მეტი ინფორმაცია სთხოვეთ მსგავსი ღია კითხვების გამოყენებით:

„და შემდეგ რა მოხდა?“ ან „კიდევ რა შეგიძლია მითხრა?“]

[გადადით IX ნაწილზე]

## IX. ეჭვიანილის მონაყოლის განვრცობა

[მომხდარზე ბავშვის გამოკითხვა გააგრძელეთ მის მონაყოლში ნახსენებ იმ მნიშვნელოვან დეტალებზე ყურადღების მიპყრობით [ადგილი, ძალადობის ასპექტი, ტანსაცმელი], რომლებიც საკმარისად აღწერილი არ არის.

**შენ ახსენე, რომ** [კრემი, ჯოხი...]. მომიყევი ამაზე ყველაფერი.

[ამავე გზით ჰკითხეთ იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭი-

როა, იმ დეტალებზე, რომლებსაც მეტი დაზუსტება ან გაღრმავება სჭირდება.]

[მხოლოდ მას შემდეგ, რაც ყველა ამბის აღწერა მოხდება, თუ საჭიროება მოითხოვს, გადადით X ნაწილზე.]

## **X. მნიშვნელოვანი დეტალების მოპოვება, რომელიც ეჭვმიტანილმა არ ახსენა**

[თუ ეჭვმიტანილის მიერ ნახსენებ ამბავში არ არის მოცემული მნიშვნელოვანი დეტალები (როგორიცაა ადგილმდებარეობა), მათ გასარკვევად ამ ეტაპზე უკვე პირდაპირი შეკითხვის ტექნიკა გამოიყენეთ მაგალითად:] **გეცვა** [ტანსაცმელი თუ არა?]

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს და შემდეგ დაამატეთ:]

### **ზუსტად მეტყვი, რა მოხდა?**

[გადადით XI ნაწილზე, თუ საჭიროა].

## **XI. მსხვერპლის ვერსიის სანდოობა**

1. თუ ეჭვმიტანილის მიერ მოყვანილი ზოგი დეტალი მსხვერპლის მიერ ნახსენები არ ყოფილა, ან სხვა-ნაირად იყო აღწერილი, მსხვერპლის ნათქვამი მოიყვანეთ, როგორც წამახალისებელი მომხდარის აღსაწერად. მაგალითად:]

[მსხვერპლმა] **ახსენა** [კრემი/ჯოხი...] **შეგიძლია ამაზე ყველაფერი მომიყვე? ან შენ თქვი, რომ ეს დიდი ხნის წინ მოხდა, მაგრამ** [მსხვერპლმა] **თქვა, ეს მოხდა სამი დღის წინ. რას მეტყვი ამაზე?**

[ეს იმდენჯერ გაიმეორეთ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება ასეთი დეტალების შესამონმებლად. თუ რამდენიმე შემთხვევა იყო ნახსენები, ყველა საკამათო დეტალი მოიყვანეთ ყველა ნახსენებ შემთხვევაზე.]

2. [თუ არის სხვა ინფორმაცია, რომელიც ეჭვმიტანლის ნათქვამს ეწინააღმდეგება, ეს დეტალები გამოიყენეთ, როგორც დამატებითი ნამახალისებლების ნაწილი. მაგალითად: „შენი მათხური სარდაფში იპოვეს, შეგიძლია ამაზე ყველაფერი მომიყვე?“]

## ბავშვთა განვითარების ფსიქოლოგია



Ahern, E. C., Lyon, T. D., & Quas, J. A. (2011). Young children's emerging ability to make false statements. *Developmental Psychology*, 47, 61-66. doi.org/10.1037/a0021272

Block, S. D., Segovia, D. A., Shestowsky, D., Goodman, G. S., Schaaf, J. M., & Alexander, K. W. (2012). Adults' abilities to discern children's true and false memory reports. *Law and Human Behavior*, 36, 365-374. doi: 10.1037/h0093920

Brubacher, S. & La Rooy, D. (2013). Witness recall across repeated interviews in a case of repeated abuse. *Child Abuse & Neglect*. In Press

Bruck, M., Ceci, S. J., Francoeur, E., & Renick, A. (1995). Anatomically detailed dolls do not facilitate pre-schoolers' reports of a paediatric examination involving genital touch. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 1, 95-109. doi.org/10.1037/1076-898X.1.2.95

Cyr, M., & Lamb, M. E. (2009). Assessing the effectiveness of the NICHD investigative interview protocol when interviewing French-speaking alleged victims of child sexual abuse in Quebec. *Child Abuse & Neglect*, 33, 257-268. doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.04.002

Hayne, H. (2004). Infant memory development: Implications for childhood amnesia. *Developmental Review*, 24, 33-73. doi.org/10.1016/j.dr.2003.09.007

Hershkowitz, I., Horowitz, D., Lamb, M. E., Orbach, Y., &

Sternberg, K. J. (2004). Interviewing youthful suspects in alleged sex crimes: A descriptive analysis. *Child Abuse & Neglect*, 28, 423-438. doi: 10.1016/j.chiabu.2003.09.021

La Rooy, D., Katz, C., Malloy, L. C., & Lamb, M. E. (2010). Do we need to rethink guidance on repeated interviews? *Psychology, Public Policy and Law*, 16, 373-392.

La Rooy, D., Pipe, M.-E., & Murray, J. E. (2005). Reminiscence and hypermnnesia in children's eyewitness memory. *Journal of Experimental Child Psychology*, 90, 235-254. doi.org/10.1016/j.jecp.2004.11.002

La Rooy, D., Pipe, M., & Murray, J. E. (2007). Enhancing children's event recall after long delays. *Applied Cognitive Psychology*, 21, 1-17. doi: 10.1002/acp.1272

Lamb, M. E., Hershkowitz, I., Orbach, Y. & Esplin, P. W. (2008). *Tell me what happened: Structured investigative interviews of child victims and witnesses*. Chichester, UK and Hoboken, NJ: Wiley.

Lamb, M. E., La Rooy, D. J., Malloy, L. C., & Katz C. (Eds.) (2011). *Children's Testimony: A Handbook of Psychological Research and Forensic Practice*. Wiley-Blackwell.

Lamb, M. E., Malloy, L. C., Hershkowitz, I., & La Rooy, D. (2014). Children and the law. In Richard M. Lerner (General Editor), Michael E. Lamb and Cynthia Garcia Coll (Volume Editors), *Handbook of child psychology and developmental science (7th edition)*, Volume 3, Social and developmental psychology. Hoboken, NJ: Wiley.

Lamb, M. E., Orbach, Y., Sternberg, K. J., Aldridge, J., Pearson, S., Stewart, H. L., Esplin, P. W., & Bowler, L. (2009). Use of

a structured investigative protocol enhances the quality of investigative interviews with alleged victims of child sexual abuse in Britain. *Applied Cognitive Psychology*, 23, 449-467. doi: 10.1002/acp.1489

Orbach, Y., Hershkowitz, I., Lamb, M.E., Sternberg, K.J., Esplin, P.W., & Horowitz, D. (2000). Assessing the value of structured protocols for forensic interviews of alleged child abuse victims. *Child Abuse and Neglect*, 24, 733-752. doi.org/10.1016/S0145-2134(00)00137-X

Poole, D. A., Bruck, M., & Pipe, M-E. (2011). Forensic interviewing aids: Do props help children answer questions about touching? *Current Directions in Psychological Science*, 20, 11-15. doi.org/10.1177/0963721410388804







